

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

**О.М. Ігнатович**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ  
КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Монографія**

**Київ – 2018**

УДК: 159.9:001.76:371.15

I-26

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 3 від 20. 03. 2018).

Рецензенти:

Турбан В.В. – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії загальної психології та історії психології імені В.А. Роменця Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Марусинець М.М. – доктор педагогічних наук (кандидат психологічних наук), професор, професор кафедри психології і педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Павлик Н.В. – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Ігнатович О.М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Монографія (друге видання). – К.: ДКС-Центр, 2018. – 376 с.

ISBN 978-617-7300-27-3

У монографії висвітлено теоретико-методологічне та емпіричне узагальнення результатів дисертаційного дослідження, представлено новий погляд на проблему вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури, обґрунтовано особистісно-професіологічний підхід, визначено у відповідності до цього підходу психологічну структуру фахової інноваційної культури, психологічні чинники, механізми, закономірності її розвитку. Представлено методику самооцінки фахової інноваційної культури педагога «СФІКП», технології розвитку інноваційної сприйнятливості, особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної спрямованості.

Для науковців, викладачів, учителів, психологів, аспірантів, студентів психологічних і педагогічних факультетів закладів вищої освіти.

ISBN 978-617-7300-27-3

УДК: 159.9:001.76:371.15

© Ігнатович О.М., 2018

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	5
 РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	17
1.1. Проблема розвитку культури особистості: методологічний аналіз у річищі культурно-історичної теорії .....	17
1.2. Фахова культура особистості у психологічних дослідженнях діяльності: методологічний аналіз в контексті діяльнісної теорії .....	36
1.3. Інноваційна культура особистості в контексті сучасних психолого-педагогічних досліджень у галузях педагогічної інноватики та інноваційного освітнього менеджменту .....	44
1.4. Особистісно-професіологічний підхід до проблеми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	66
1.5. Теоретичне обґрунтування психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників.....	75
Висновки до розділу 1 .....	86
 РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСНОВ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	91
2.1. Принципи культурогенетичної детермінації, самодіяльнісної опосередкованості, професіоналізації, персоналізації, аксіологізації у дослідженні психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	91
2.2. Генетико-моделюючий метод у дослідженні психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	98
2.3. Методика самооцінки фахової інноваційної культури педагогічних працівників.....	104
Висновки до розділу 2 .....	117
 РОЗДІЛ 3. Емпіричне дослідження психологічної структури і рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	122
3.2. Відмінності психологічної структури та рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, кваліфікованих	

за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук.....	158
Висновки до розділу 3 .....	167

РОЗДІЛ 4. ПСИХОЛОГО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	177
4.1. Психологічні технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.....	177
4.2. Теорія вирішення винахідницьких завдань у розвитку інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників .....	187
4.3. Самоосвіта у розвитку особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності .....	191
4.4. Навчально-методичний комплекс «Психологія інновацій в освіті» ....	203
4.5. Консультативно-тренінгова робота у розвитку інноваційної спрямованості педагогічних працівників .....	218
4.6. Результати розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти .....	226
Висновки до розділу 4 .....	257

РОЗДІЛ 5. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ, МЕХАНІЗМИ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ .....	261
5.1. Психологічні чинники розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.....	261
5.2. Психологічні механізми та закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.....	272
5.3. Методичні рекомендації щодо розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	280
Висновки до розділу 5 .....	327

ВИСНОВКИ .....	331
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	338

## ВСТУП

Суттєві соціально-економічні явища, що відбуваються в сучасній Україні, вимагають від педагогічних працівників відповідного рівня психологічної готовності особистості до реалізації ідей розвитку освіти на інноваційних засадах. У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що школа повинна бути в авангарді суспільних змін, а її випускник - інноватором, здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя. У цьому контексті проблема розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників набуває особливої значущості й актуальності.

Обґрунтуванню закономірностей функціонування та розвитку інноваційних процесів у педагогічних системах, визначанню структури змісту та результатів інноваційної діяльності присвячені праці К.°Ангеловські, Л.°Буркової, Л.°Даниленко, Л.°Захарової, М.°Кларина, Н.°Клокар, О.°Козлової, Ю.°Максимова, В.°Паламарчук, І.°Підласого, Л.°Подимової, М.°Поташника, В.°Сластьоніна, О.°Хомерики, Н.°Юсуфбекової та ін. Дослідники надають різного значення тим чи іншим компонентам у структура інноваційної педагогічної діяльності, але не вирішують остаточно проблеми цілісного явлення інноваційної культури особистості та питань необхідності розвитку у фахівців педагогічної галузі культури створення та впровадження новацій. Основні напрями розвитку психологічної культури, особливості педагогічної майстерності та психологічної готовності до професійної діяльності, у тому числі і до інноваційної діяльності висвітлюються у працях Г.°Балла, І.°Зязюна, Є.°Клімова, А.°Красовського, В.°Кулініченко, С.°Максименка, Е.°Помиткіна, В.°Рибалки та ін. Фактори здійснення інновацій в освіті та різні аспекти інноваційної культури особистості як складової загальної культури та умови її розвитку обґрунтовується у працях О.°Аматьєвої, В.°Войтко, Н.°Гавриш, І.°Єрмакова, О.°Єфросініної, А.°Кальянова, В.°Кременя, Р.°Миленкової, А.°Ніколаєва, В.°Носкова, А.°Поскрякова, Ю.°Ситник та ін. Закони і

принципи інноваційних педагогічних процесів, що розкриті у працях В.°Бегея, Ю.°Васильєва, І.°Дичківської, В.°Маслова та ін., в значній мірі висвітлюють конкретно-історичну ситуацію розвитку сучасної освіти і зумовлюють перманентність і спрямованість процесів створення, впровадження, поширення педагогічних інновацій на розвиток і цілісне оновлення педагогічної теорії і практики.

Теоретичні основи педагогічної інноватики, закономірності інноваційного освітнього менеджменту, концепція розвитку інноваційної культури цивілізаційного суб'єкта, психологічні засади організаційної культури освітніх закладів інноваційного та традиційного типу, що охарактеризовані в наукових працях В.°Афанасьєва, Л.°Ващенко, В.°Бондаря, В.°Загвязинського, Р.°Дафта, П.°Дакера, Г.°Дмитренка, Г.°Єльнікової, С.°Ільєнкової, Л.°Калініної, Л.°Карамушки, О.°Коберника, Н.°Коломінського, Ф.°Корольова, В.°Коростильова, В.°Каширина, О.°Кашириної, В.°Крижка, В.°Лазарєва, Є.°Павлютенкової, В.°Пікельної, М.°Портера, М.°Поташкина, Н.°Пугачової, В.°Смірнова, Ф.°Тейлора, Л.°Товажнянського, А.°Файоля, Р.°Фатхутдінова, Ф.°Хміля, О.°Хуторського, О.°Шпака, виступають необхідним підґрунтям для вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Незважаючи на велику кількість наукових досліджень щодо проблем розвитку інноваційної культури особистості та суспільства, існують невирішені протиріччя, що зумовлюють актуальність питання про розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Це протиріччя між: потребою суспільства у кваліфікованих педагогах з високим рівнем інноваційної культури та, водночас, нерозробленістю психологічних основ її розвитку у педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти; значним зростанням інтересу з боку педагогів-практиків до інноваційних педагогічних технологій, прагненням використовувати інновації у своїй професійній діяльності і несформованістю у більшості з них фахової інноваційної культури. Це і зумовило вибір теми дослідження – «Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників».

Дане дослідження пов'язане з проблемними темами НДР: відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України на 2005-2007 рр. «Розвиток психологічної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів» РК № 0104U010877; відділу профорієнтації і професійного розвитку Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України на 2011-2013 рр. «Психологія професійної орієнтації в системі педагогічної освіти», РК № 0111U002606; на 2014-2016 рр. «Психолого-педагогічні технології відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю», РК № 0114U003164; відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України на 2017-2019 рр. «Психологічний супровід навчання різних категорій дорослого населення», РК № 0114U003164.

Об'єктом дослідження розглянуто процес розвитку фахової інноваційної культури особистості.

Предмет дослідження становили психологічна структура, психологічні чинники, механізми і закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Мета дослідження полягала в тому, щоб теоретично обґрунтувати й експериментально виявити структуру, психологічні чинники, механізми, закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників та розробити й впровадити психологічні технології її розвитку у педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти.

Для реалізації мети було сформульовано припущення про те, що: 1) фахова інноваційна культура педагогічних працівників диференціюється на взаємопов'язані компоненти (інноваційна чутливість, особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна спрямованість), зумовлюється фаховим аспектом і відповідними її структурі перцептивно-когнітивними, поведінково-діяльними, ціннісно-смысловими, чинниками; 2) розвиток фахової інноваційної культури у педагогічних працівників, закономірними векторами якого є

культурогенетична детермінованість, самодіяльнісне опосередкування, професіоналізація, персоналізація, аксіологізація, забезпечується предметно-діяльнісним, спонукально-мотиваційним, аксіологічно-рефлексивним, когнітивно-творчим механізмами.

Відповідно до означеної мети та гіпотези дослідження були визначені його завдання:

1. Визначити теоретико-методологічні основи дослідження фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

2. Обґрунтувати особистісно-професіологічний підхід, визначити особливості застосування принципів особистісно-професіологічного підходу та генетико-моделюючого методу в дослідженні фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

3. Визначити психологічну структуру фахової інноваційної культури педагогічних працівників і емпіричні референти її компонентів.

4. Провести емпіричне дослідження психологічної структури і рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук.

5. Розробити психологічні технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

6. За результатами формувального експерименту визначити психологічні чинники, механізми та закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Методологія дослідження ґрунтувалася на засадах загальнопсихологічних принципів (детермінізму, відображення, єдності свідомості та діяльності, розвитку, системно-структурного), принципах сучасної онтологічно-орієнтованої психології (об'єктивності психологічного дослідження, багатомірного і багаторівневого існування предмета психології, дослідження психічних явищ у їх розвитку, творчої самодіяльності, організації розвиваючих та формуючих психологічних впливів).

Теоретичні основи дослідження склали пояснювальні моделі: когнітивно-генетична теорія (Ж.°Піаже), культурно-історична теорія



(Л.°Виготський, О.°Лурія, О.°Леонтьєв), концепція діалогу культур (М.°Бахтін, В.°Біблер, І.°Берлянд, В.°Литовський); культурно-історична теорія розвитку та функціонування психіки (М.°Коул), концептуальні положення особистісного (К.°Роджерс, А.°Маслоу, Р.°Мей, В.°Франкл), діяльнісного (В.°Бехтерев, І.°Павлов, І.°Сеченов, А.°Брушлінський, Л.°Виготський, П.°Гальперін, В.°Давидов, О.°Леонтьєв, С.°Рубінштейн, В.°Шадріков, Д.°Ельконін), культурологічного (Г.°Спенсер, Л.°Леві-Брюль, К.°Леві-Строс, Х.°Штейнталь, М.°Лацарус, В.°Вундт, В.°Дильтей) та професіологічного (Б.°Ананьєв, Н.°Бернштейн, А.°Гастєв, С.°Геллерштейн, А.°Лазурський, М.°Левітов, І.°Шпільрейн) підходів, вихідні методологічні засади генетико-моделюючого методу (С.°Максименко), раціогуманістичні засади у психології (Г.°Балл), концептуальні положення когнітивної психології та психологічної герменевтики (Н.°Чепелева), психологічні основи розвитку організаційної культури (Л.°Карамушка), концепція інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі (М.°Смультсон), концепція особистості, культурологічні та аксіологічні аспекти її розвитку (В.°Рибалка), теоретико-методологічні засади використання соціального проектування та психологічних технологій у практичній психології (В.°Панок), концепція особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності (О.°Бондарчук), концептуальні положення духовно-особистісного підходу до розвитку особистості (Е.°Помиткін), концепція комунікативної культури (М.°Корніяка).

У дослідженні використано комплекс організаційних, експериментальних, психодіагностичних та статистичних методів. На різних його етапах було використано такі методи: *теоретичні* – системно-структурний та логіко-психологічний аналіз літературних джерел, узагальнення, синтез, систематизація наукових даних з досліджуваної проблеми для розкриття теоретико-методологічних та філософсько-психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; *емпіричні* - методи аналізу продуктів діяльності, спостереження, анкетування, тестування, констатувальний та формувальний експерименти для визначення кількісних та якісних

показників фахової інноваційної культури педагогів; *математичні* – методи математичного моделювання, виявлення відмінностей у рівні досліджуваних ознак фахової інноваційної культури, оцінки зміщення значень досліджуваних ознак, виявлення відмінностей у розподілі ознак, виявлення ступеню узгодженості змінень профілів ознак фахової інноваційної культури, кореляційний та двофакторний дисперсійний аналізи для інтерпретації та порівняння показників фахової інноваційної культури педагогічних працівників, отриманих за результатами констатувального та формувального етапів дослідження.

У дослідженні було використано ряд психодіагностичних методик: опитувальник самоактуалізації особистості (Н.°Каліна); тест діагностики структури інтелекту (Р.°Амтхауер); методика багатофакторного дослідження особистості (Р.°Кеттелл); методика «Мотивація успіху та боязнь невдач» (А.°Реан); методика «Ціннісні орієнтації» (М.°Рокич); теппінг-тест (Є.°Ільїн); експериментальна методика самооцінки фахової інноваційної культури педагогічних працівників «СФІКП» ( $\alpha$  Кронбаха = 0,8) (О.°Ігнатович) .

В процесі виконання дослідження було обґрунтовано особистісно-професіологічний підхід, визначена у відповідності до цього підходу психологічна структура фахової інноваційної культури, психологічні чинники, механізми, закономірності її розвитку.

Особливості використання у дослідженні особистісно-професіологічного підходу та генетико-моделюючого методу дозволили побудувати експериментальну модель розвитку фахової інноваційної культури, що є штучним засобом актуалізації психологічних механізмів, закономірностей цього процесу, у якій враховані рівні та психологічні чинники її розвитку у педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних, фізико-математичних наук.

За результатами дослідження фахової інноваційної культури педагогічних працівників (загальний обсяг вибірки – 2542 респондента; 464 – у пошуковому, 1482 – у констатувальному, 596 – у формувальному), проведеного на базі 10 закладів загальної середньої, 7 -

позашкільної, 16 - професійно-технічної, 12 - вищої, 5 - післядипломної освіти регіонів України), встановлено відмінності у рівнях її розвитку залежно від типу навчального закладу та фаху освітян. Структура фахової інноваційної культури педагогічних працівників у цілому характеризується вищими за середнє показниками інноваційної спрямованості особистості і нижчими за середнє показниками інших компонентів із загальною тенденцією до середини. При цьому простежується така особливість, що у педагогічних працівників з більшим показником фахової інноваційної культури виявляється середній, або вищий за середній рівень розвитку інноваційної спрямованості особистості.

Педагогічний персонал професійно-технічних, вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти характеризується низьким та середнім рівнями розвитку фахової інноваційної культури. Педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів характеризуються більш вираженим середнім рівнем розвитку фахової інноваційної культури ніж педагоги загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів. При цьому для них є властивими середні та вище за середні показники інноваційної спрямованості особистості. Педагогічні працівники вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти характеризуються середнім рівнем прояву фахової інноваційної культури та відрізняються від педагогів загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладів більш вираженим високим рівнем. Властивими для них є середні та вище за середні показники фахової інноваційної культури із загальною тенденцією до середини. Отримані результати свідчать про те, що досліджувані педагогічні працівники мають недостатній рівень розвитку фахової інноваційної культури особистості, і це зумовлює потребу у її розвитку і підготовці педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності.

Виявлені відмінності у вимірюваних показниках фахової інноваційної культури педагогічних працівників кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук. Фахівці фізико-математичного профілю відрізнялися

від інших тим, що мали більш високі показники реалізму, самодостатності, емоційної стійкості і більш низькі – імпульсивності; характерними для них були реалістичність і незалежність поведінки, радикальність і схильність до експериментів, велика ефективність індивідуальної діяльності; інтенсивність уяви, точність, послідовність, символічність, абстрактність мислення; здатність оперувати математичними символами, числами; здатність сприймати, розуміти, доводити зв'язки фізичних сил та елементів механізмів у практико-педагогічних ситуаціях.

Фахівцям природознавчого профілю притаманні потреба в спілкуванні і лабільність емоцій, більш продуктивна робота в групі, велика напруженість з низьким порогом фрустрації, висока відповідальність і принциповість, сміливість в соціальних контактах, виражена врівноваженість; узагальненість, наочність, дієвість мислення; здатність до просторового уявлення; здатність сприймати, розуміти, доводити закономірності природних фактів, явищ у практико-педагогічних ситуаціях.

Для педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями гуманітарного профілю характерні лабільність емоцій і потреба в спілкуванні; імпульсивність, емоційна чутливість і сензитивність, врівноваженість; здатність до навчання і абстрагування; конкретність, наочність, образність мислення; здатність оперувати словами як символами; здатність сприймати, розуміти, пояснювати стан інших людей, передбачувати розвиток різних соціально-педагогічних ситуацій.

На основі виявлених відмінностей в структурі та рівнях розвитку фахової інноваційної культури, зокрема у комунікативних властивостях, особливостях міжособистісної взаємодії, емоційно-вольових особливостях, інтелектуальних властивостях визначено психологічні типи (оптиміст, песиміст, реаліст, мрійник, критик, педант), що характеризують педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних, фізико-математичних наук.

Розроблені у дисертаційному дослідженні технології розвитку інноваційної сприйнятливості, особистісної готовності до інноваційної

педагогічної діяльності, інноваційної спрямованості забезпечують формування фахової інноваційної культури у працівників закладів освіти. Технологія розвитку інноваційної сприйнятливості забезпечує розвиток умінь аналізувати проблему, виявляти протиріччя і вирішувати проблемні ситуації методом ТВВЗ за алгоритмом вирішення винахідницьких задач, алгоритмом вирішення проблемних ситуацій та за допомогою методів розвитку творчої уяви, випадкового пошуку, функціонально-структурного дослідження об'єктів, логічного пошуку, проблемно-орієнтованих методів. Технологія розвитку особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності, що спрямована на самоосвіту з орієнтацією на формування системи інноваційних компетенцій, забезпечує становлення інформаційно-методичної та науково-практичної основи інноваційної педагогічної діяльності. В ході реалізації цієї технології на засадах модульної самоосвіти використовувалися методи формування групової роботи та ситуаційно-рольового моделювання, тренінгових вправ, групових етюдів, рольових та професійно-спрямованих ігор, а також засоби реалізації себе як суб'єкта інноваційного педагогічного процесу, оцінка і самооцінка досягнутого результату. Ця технологія вирішує завдання самовдосконалення навичок педагогічної інноваційної діяльності, форм і прийомів професійної діяльності та включає навчально-методичний комплекс «Психологія інновацій в освіті» призначений для аспірантів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів закладів післядипломної педагогічної освіти.

Технологія розвитку інноваційної спрямованості будується на групових консультаціях; психокорекційних техніках спрямованих на формування особистісної орієнтації на інноваційну педагогічну діяльність; бесідах; роботі в групах та моделюванні ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгових вправах щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групових етюдах на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри. Ця технологія вирішує завдання розвитку

професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів, рефлексивних механізмів.

Порівняння результатів формувального та констатувального етапів експерименту за середнім значенням свідчать про підвищення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників природознавчого та фізико-математичного профілю, що було зумовлене впливом системи психологічних чинників, забезпечено актуалізацією предметно-діяльнісного, спонукально-мотиваційного, аксіологічно-рефлексивного, когнітивно-творчого механізмів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників за такими закономірними векторами, як: зумовленість розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників процесами їх професіоналізації та персоналізації як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності; аксіологізація та самодіяльнісне опосередкування розвитку фахової інноваційної культури; детермінація розвитку фахової інноваційної культури гендерно-віковими, освітньо-професійними, афективно-когнітивними, мотиваційно-діяльнісними, ціннісно-орієнтувальними чинниками.

Наукова новизна та теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вперше: а) запропоновано особистісно-професіологічний підхід для вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; б) обґрунтовано принципи професіоналізації, персоналізації суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності; культурогенетичної детермінації, самодіяльнісної опосередкованості, аксіологізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; в) в контексті генетико-моделюючого методу розроблено теоретичне уявлення про психологічну структуру фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що складається з перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-смислового компонентів; г) уведено та розкрито зміст поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників; ґ) з'ясовано психологічні особливості та відмінності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників природознавчого, гуманітарного та фізико-математичного профілю закладів загальної середньої,

позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти; д) визначено систему чинників (гендерно-вікових, освітньо-професійних, афективно-когнітивних, мотиваційно-діяльнісних, ціннісно-орієнтувальних), механізмів (предметно-діяльнісного, спонукально-мотиваційного, аксіологічно-рефлексивного, когнітивно-творчого) та закономірностей (професіоналізації, персоналізації суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, культурогенетичної детермінованості, самодіяльнісного опосередкування, аксіологізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників), що складають психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури; е) розроблено психологічну модель розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; є) уточнено та розширено змістове наповнення понять «інноваційна сприйнятливість», «особистісна готовність до інноваційної діяльності», «інноваційна спрямованість»; ж) дістали подальшого розвитку наукові уявлення феномену фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що для визначення специфіки психологічної структури фахової інноваційної культури, встановлення ступеню і характеру взаємозв'язків між її компонентами та особистісними параметрами, виявлення чинників, особливостей актуалізації і функціонування психологічних механізмів та закономірних явищ її розвитку запропоновано комплексний психодіагностичний інструментарій. Доведено його перспективність, можливість широкого використання та придатність до застосування. Розроблено, валідизовано та впроваджено: методику самооцінки «СФІКП»; технології формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Розроблені засоби доцільно використовувати в системі педагогічної освіти у практичній діяльності освітніх закладів з метою вивчення у педагогічних працівників особливостей розвитку та можливостей формування інноваційної сприйнятливості, особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної спрямованості. Результати дослідження можуть бути використані науковцями, керівниками освітніх закладів, психологами, педагогічними працівниками, робітниками психологічної

служби освіти і служби зайнятості з метою підбору персоналу та забезпечення ефективного здійснення інноваційної педагогічної діяльності, а також можуть бути застосовані у процесі викладання навчальних дисциплін «Психологія інновацій», «Педагогічна інноватика», «Інноваційний освітній менеджмент», «Інноваційна педагогіка», «Психологія соціальних інновацій» та ін.

Ключові слова: фахова інноваційна культура педагогічних працівників; особистісно-професіологічний підхід; професіоналізація, персоналізація суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності; культурогенетична детермінація, самодіяльнісне опосередкування, аксіологізація розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; предметно-діяльнісний, спонукально-мотиваційний, аксіологічно-рефлексивний, когнітивно-творчий механізми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; інноваційна сприйнятливість, особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна спрямованість.



## **РОЗДІЛ 1.**

### **ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*У першому розділі монографії здійснено методологічний аналіз проблеми розвитку культури особистості у світлі культурно-історичної теорії; проаналізовано проблему взаємосполучення культури особистості та її професійної діяльності, визначено поняття про фахову культуру особистості в контексті діяльнісної теорії; у контексті сучасних досліджень у галузі педагогічної інноватики та інноваційного освітнього менеджменту висвітлено психологічний зміст, визначення та структуру інноваційної культури особистості; визначено вихідні положення особистісно-професіологічного підходу до розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників та побудоване теоретичне уявлення про фахову інноваційну культуру педагогічних працівників.*

#### **1.1. Проблема розвитку культури особистості: методологічний аналіз у річищі культурно-історичної теорії**

Провідним завданням цього підрозділу монографії став методологічний аналіз проблеми розвитку культури особистості у річищі культурно-історичної теорії. Слід зазначити, що в ході аналітичного огляду та критичного осмислення змістового наповнення цієї теорії нами було спрямовану увагу на виявлення інтегральних концептуальних положень про розвиток особистості як носія та творця культури, що ґрунтуються на визнанні як здатності людини до адаптивної самозміни, коли вона вимушена пристосовуватися до культури, так і її здатності до творення самої культури. Одиницями методологічного аналізу проблеми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників в контексті теорій

особистості стали поняття «особистість», «діяльність», «культура», «пізнання», «розвиток», «творчість», «інновація». Визначення психологічних аспектів розвитку культури особистості ґрунтувалося на положенні про культурну детермінацію індивідуального розвитку людини.

Ідеї про детермінацію індивідуального розвитку людини культурою отримали конкретно-наукове втілення в різних галузях наукового знання. Потреба в тому, щоб визначити чинники, від яких залежить розвиток людини та створення продуктів культури в суспільстві, викликала звернення й до психології. Це відкрило представникам психологічної науки можливість вивчати факти психічного у зв'язку з історичним розвитком суспільства та культури. Початком цього стала спроба німецьких учених Х. Штейнталя та М. Лацаруса дослідити розумовий розвиток за схемою І. Гербарта не окремого індивіда, а народу в цілому. Дослідники вважали, що реальний склад знань свідчить про своєрідність культури кожного народу. Ця своєрідність розтлумачена гербартіанцями як «дух народу», що виражався у мові, міфах, звичаях, релігії, народній поезії тощо [285].

У той же час В. Вундт, автор багатотомної праці «Психологія народів» і положення про те, що вищі психологічні процеси є продуктом історико-культурного розвитку людства, дійшов висновку, що найважливішим аспектом психології має бути вивчення «народної свідомості», утвореної творчим синтезом індивідуальних свідомостей, результатом якого є нова понадіндивідуальна реальність. Ідеї В. Вундта ґрунтувалися на теоретико-методологічній конструкції, що була розроблена Г. Гегелем для пояснення взаємодії ідей і діяльності людини, а саме положення про процеси опредмечування та розпредмечування ідеальних утворень. Використовуючи ці положення, В. Вундт зробив першу спробу дослідити вплив об'єктивованих форм людської культури на суб'єктивно-особистісні аспекти діяльності людини в процесі засвоєння досвіду попередніх поколінь, тим самим започаткувавши розвиток культурно-історичного підходу в психології. Фундаментальним положенням, розробленим В. Вундтом, є теза про існування інтерсуб'єктивної реальності, в площині якої у вигляді діяльності та інтерактивного спілкування функціонує «дух» народів. Необхідно

відзначити, що ця ідея отримала подальший розвиток у В. Дільтея, Дж. Г. Міда в вигляді процесу інтерналізації та Л. Виготського в формі інтеріоризації [282].

Видатний мислитель О. Потебня у своїй книзі «Думка та мова» за принципом історизму проаналізував еволюцію розумових структур, якими оперує окремих індивід, коли опановує ці структури завдяки засвоєнню мови. Тим самим О. Потебня став ініціатором виокремлення культурно-історичної психології, предметом вивчення якої на той момент часу стала інтелектуальна структура особистості у зв'язку засвоєнням мови, що створює думку [284].

Загальним постулатом для психологічних теорій вітчизняних дослідників таких, як В. Бехтерев, Л. Божович, В. Вернадський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Лазурський, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Моляко, В. Моргун, В. Рибалка, С. Рубінштейн та ін. стало положення про конкретно-історичну зумовленість та культурно-соціальну детермінованість особистості. На засадах чого представники вітчизняної психології вивчали розвиток особистості у щільному взаємозв'язку з розвитком суспільства як процес, що зумовлений залученням людини до культури і діяльнісного світу суспільної практики.

Так, В. Бехтерев сформулював в об'єктивній психології та рефлексології теоретичне уявлення про особистість: «Особистість ... є не що інше як самодіяльна особа зі своїм психологічним складом та індивідуальним ставленням до навколишнього світу» [299, 24]. У цьому визначенні розкрито переконання Бехтерева у тому, що дії і вчинки є об'єктивним вираженням особистості, які характеризують її розвиток [50]. Розглядаючи загальні засади поглядів О. Лазурського на розуміння особистості і її складу, можна зазначити, що в основу визначення особистості ним покладено принцип активного пристосування особистості до навколишнього середовища. Лазурський вважав, що індивідуальність особистості визначається не тільки своєрідністю її ендопсихічних рис, а й її екзопсихічними виявами [299, 37].

У культурно-історичній теорії розвитку вищих психічних функцій та ученні про особистість, автором яких є Л. Виготський, розкривається поступова еволюція його поглядів на особистість. Л. Виготський виділяє

вузьке і широке визначення особистості, пов'язуючи її виникнення у філогенезі і онтогенезі [51; 52]. Культурно-історична теорія розвитку, що розроблена в 20-30 р.р. Л. Виготським за участю його учнів та співробітників Л. Божович, О. Запорожця, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, О. Лурії, Л. Славіної була інноваційною для свого часу психологічною концепцією, яка значно вплинула на формування психологічної думки про розвиток особистості. На той час у психологічних дослідженнях проблема розвитку особистості в деякому сенсі ототожнювалась з проблемою розвитку психіки, а розвиток психіки, у свою чергу, розглядався як розвиток перцептивних, мнемічних та інтелектуальних процесів. У руслі такої подвійної редукції відбулося проголошення вітчизняними психологами провідного типу діяльності як чинника розвитку особистості. Ідея Л. Виготського про соціальну ситуацію розвитку, що визначена ним як «система відносин між дитиною певного віку та соціальною дійсністю як вихідного моменту для будь-яких динамічних змін, що відбуваються в розвитку протягом даного періоду та, що цілком і повністю визначають форми й шлях, за допомогою яких дитина набуває нових і нових властивостей особистості», була прийнята як важливий теоретичний постулат концепції розвитку особистості, що використовувався послідовниками Л. Виготського. У дослідженнях О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, В. Давидова на основі теоретичного постулату про соціальну ситуацію для пояснення динамічних змін у розвитку особистості в якості вихідного положення був використаний принцип провідного типу діяльності [299, 50].

На думку А. Петровського розвиток особистості можна описати як процес входження в соціум, як постійну зміну різних спільнот, до яких залучається індивід, і кожне з таких входжень є етапом на шляху його розвитку. Незалежно від типу та рівня розвитку таких спільнот людина проходить універсальні стадії адаптації – дезадаптації, індивідуалізації – деіндивідуалізації, інтеграції – дезінтеграції. З позиції цього підходу А. Петровський піддав критиці принцип провідної діяльності як підставу для побудови вікової періодизації розвитку особистості [263].

Учений вважав, що розуміння детермінації розвитку особистості як переходів людини від однієї вікової стадії до іншої та від попередньої

провідної діяльності до наступних призвело до уявлення про процес розвитку особистості як такий, що є незалежним від конкретно-історичних умов його перебігу та розгортається тільки у внутрішньому просторі світу індивіда. До уваги дослідників не потрапило об'єктивно зумовлене змінення місця людини в оточуючому світі, яке відбувається безвідносно до того, вичерпала чи ні свої можливості провідна діяльність на попередньому етапі розвитку. Теорія розвитку особистості формувалася на результатах експериментальних досліджень власне когнітивних процесів, а соціально-психологічні аспекти у 30-60 роки залишились поза увагою дослідників. Так у відповідності до цього А. Петровський у своїй праці «Основи теоретичної психології» зауважив на цьому факті: «...не була осмислена для розробки вікового розвитку особистості важливіша і дуже конструктивна ідея О. Леонтьєва про те, що різноманітні діяльності суб'єкта перетинаються між собою та зв'язуються вузлом об'єктивними, суспільними за своєю сутністю відношеннями, в які він (суб'єкт) необхідно вступає. Ці вузли, їх ієрархія й створюють той головний центр особистості, який ми називаємо «Я», інакше кажучи, центр цей полягає не в індивіді, не за поверхнею його шкіри, а в його бутті» [263].

У змісті розробленої А. Петровським теорії діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин, вчений зацентрував увагу на визначній ролі зв'язків особистості, опосередкованих діяльністю, з іншими людьми та соціокультурним середовищем: «визначаючим розвиток особистості є діяльнісно-опосередкований тип взаємовідносин, що формується в неї з референтними групами та особами, які знаходяться на різних рівнях розвитку в цей період, та зумовлений взаємозв'язками діяльностей, які задають ці референтні групи, спілкуванням у них...Це конкретизує і на експериментальному матеріалі підтверджує з позицій діяльнісного підходу до особистості положення Л. Виготського про соціальну ситуацію розвитку як відносин між особистістю та соціальним середовищем» [282]. У цьому ж контексті О. Асмолов зауважив, що «діяльність визначає особистість, але особистість обирає ту діяльність, яка її визначає» та «провідні діяльності

не дані особистості, а задані конкретною соціальною ситуацією розвитку, у якій здійснюється її життя» [4].

Виходячи з уявлення про суспільно-історичну природу психіки, Л. Виготський здійснює перехід до тлумачення соціального середовища не як умови, а детермінанти розвитку особистості. В розвитку особистості вчений визначив взаємозалежні процеси природнього дозрівання та оволодіння культурою (способами поведінки та мислення). А системи знаків-символів, що створені людством в процесі історичного розвитку, Л. Виготський вважав допоміжними засобами організації поведінки та мислення.

Соціальні чинники детермінації розвитку особистості Л. Виготський вбачав у спілкуванні, що опосередковане знаками, значеннями як цінностями культури. У пошуках детермінант таких вищих психічних утворень як свідомість та воля Л. Виготський звернувся до категорій спільної діяльності та спілкування [53]. За аналогією зі знаряддям праці, що спрямоване на зовнішні об'єкти, вчений ввів поняття знаку як психологічного знаряддя, що опосередковує увагу, пам'ять, мислення та інші функції, які спочатку з'являються та виявляються в спілкуванні між людьми, а вже потім стають внутрішньопсихічними. Таким чином, стосовно детерміністичного пояснення розвитку особистості, було впроваджено категорію відношення. Думка Л. Виготського про те, що відношення опосередковується знаками, надала можливість психології розвивати проблему розвитку особистості в новому вимірі. Після визначення Л. Виготським знаків як психологічного знаряддя, розвиток свідомості та волі особистості пов'язувався із включенням людини до світу культури як об'єктивного, незалежного від свідомості колу явищ. Світ культури, що існує та історично змінюється за власними законами, визначає психічний склад життя людини. Так, відповідно до цього вчений зазначив: «Оскільки органічний розвиток здійснюється в культурному середовищі, остільки він перетворюється в історично зумовлений біологічний процес. Водночас культурний розвиток набуває цілком своєрідний та ні з чим не порівнянний характер, оскільки він здійснюється одночасно та злито з органічним дозріванням, оскільки носієм його є зростаючий, змінний, дозріваючий організм людини» [54].

Погляди Л. Виготського призвели до розуміння особистості як особливої форми організації взаємної активності індивіда та інших індивідів, в якій реальне буття індивіда органічно пов'язане з ідеальним життям інших індивідів у ньому, і в якій, водночас, індивід є ідеально представленим у реальному бутті інших людей. Якщо слідувати цим поглядам вченого, то можна зазначити, що на певному етапі соціокультурного розвитку особистісне як системна якість індивіда починає виступати в формі особливої соціальної цінності, своєрідного візрця для засвоєння та реалізації в індивідуальній діяльності людей.

У ході визначення власних поглядів Л. Виготського на розвиток особистості, вчений спочатку спирався на поняття реакції. Провідною для розвитку особистості Л. Виготський вважав особливу реакцію – мовленнєву. Її особливість автор культурно-історичної теорії вбачав у тому, що вона соціальна, тобто припускає процес спілкування, має наявний психічний зміст – значення слова, відтворює елементи культури у слові. У поєднанні цих аспектів Л. Виготський прагнув пояснити будь-який феномен психічного життя людини та звернувся до поняття переживання. Вчений вважав, що подібно до того, як у значенні слова мислення та мова є невід'ємними, так і у переживанні неможливо відокремити особливості особистості та соціальне середовище. Саме тому він відійшов від поняття мовленнєвої реакції та став вивчати психічні функції. Поняття функції було сформульоване функціональним напрямом, у руслі якого функції психіки трактувалися за типом функцій організму. Суть нововведення Л. Виготського виявляється в тому, що він включив до структури психічної функції особливі регулятори, а власне – знаки, які створює культура, та розпочав роботу з вивчення змін, які здійснює знак у традиційних психологічних об'єктах таких, як увага, пам'ять, мислення. Мовленнєвий знак, за Л. Виготським, це також своєрідне знаряддя, але особливе. Особливість мовленнєвого знаку вчений вбачав у тому, що слово є універсальним знаряддям, яке змінює психічні функції, на основі чого існує можливість пояснення вербального і символічного характеру когнітивних процесів в людини [283]. Новизна поглядів Л. Виготського полягала не тільки в ідеї про те, що вищі психічні функції формується за допомогою психологічного

знаряддя. В результаті критичного осмислення досвіду гештальт-психології французької психологічної школи вчений ввів поняття психологічної системи, яка створюється шляхом надбудови нових утворень над старими, із збереженням старих утворень у виді підлеглих внутрішніх шарів нового цілого. Компонентами психологічної системи є взаємопов'язані функції. В процесі виконання спільної діяльності та спілкування розвивається не окрема функція, а цілісна система функцій. При цьому в різні вікові періоди співвідношення функцій змінюється. Врахувавши уроки Ж. Піаже, Л. Виготський трактував процес розвитку вищих психічних функцій особистості як інтеріоризацію. Будь-яка функція виникає спершу між людьми, а потім привласнюється особистістю [281].

Отже, згідно з науковими поглядами Л. Виготського, провідна закономірність розвитку особистості полягає в інтеріоризації структури соціального досвіду в умовах спілкування та спільної діяльності. В результаті попередня структура психічних функцій як «природних» змінюється, опосередковується інтеріоризованими знаками, психічні функції стають «культурними». Зовні це виявляється в тому, що вони набувають усвідомленості та довільності. У ході інтеріоризації структура культури та діяльності, в якій втілюється культура, згортається для того, щоб знову трансформуватися і розгортатися в процесі екстеріоризації, коли на основі психічної функції будується діяльність особистості, яка стає соціальною цінністю, носієм і творцем культури [41, 141].

Іншими словами Л. Виготський визначив натуральний та культурний рівні психічних явищ, вважаючи, що перший рівень детермінований дією генетичного чинника, а другий формується під впливом соціального. Соціальні впливи визначають способи формування вищих психічних функцій і тим самим їх психологічну структуру. Важливішою характеристикою вищих психічних функцій є їх опосередкованість різним психологічним знаряддям – знаковими системами, що є продуктом довготривалого суспільно-історичного розвитку людства. При цьому основні характеристики вищих психічних функцій – опосередкованість, усвідомленість, довільність – являють собою системні якості, що характеризують психологічні системи. Закономірністю формування вищих



психічних функцій є те, що спочатку вона існує як форма взаємодії між людьми (інтерпсихологічний процес), а потім як повністю внутрішній (інтрапсихологічний) процес. Перетворення зовнішніх засобів здійснення функції у внутрішні психологічні – інтеріоризація. Важлива риса, що характеризує логіку розвитку вищих психічних функцій – їх поступове згортання, автоматизація. На перших етапах формування вища психічна функція уявляє собою розгорнуту форму предметної діяльності, яка спирається на відносно елементарні сенсорні та моторні процеси, після цієї дії та процеси згортаються, набуваючи характер автоматизованих розумових дій. Водночас, змінюється і психологічна структура вищої психічної функції, що виступає.

Розкриваючи суперечливість розвитку особистості в соціокультурному середовищі, Л. Виготський звернувся до взаємовідношення протилежностей цього процесу. Перехід від безпосередніх, природних психічних функцій до опосередкованих, штучних, що виникають у процесі соціокультурного розвитку відбувається в тріалектичній взаємодії особистості та соціальної й індивідуальної форми культури. Активність індивіда, вільний вибір ним знаків, психологічного знаряддя в процесі спілкування з іншими та оволодіння культурними цінностями забезпечує розвиток особистості, її саморух у соціокультурному середовищі. Як зазначає Л. Виготський, відношення між вищими психологічними функціями були колись реальними відносинами між людьми. Колективні, соціальні форми поведінки у процесі розвитку стають засобом індивідуального пристосування, формами поведінки і мислення особистості. Вищі психологічні функції виникають із колективних соціальних форм поведінки.

Поділяючи цю точку зору та зважаючи на те, що розвиток особистості охоплює відношення старого і нового, спадкоємність, поступальність між тим, що було, і тим, що є та що буде, визначаємо, що розвиток особистості є складним процесом, в якому особистість водночас, є носієм і творцем культури, а культура виступає умовою та результатом її розвитку.

Перетворення елементів соціальної форми культури у психологічне знаряддя, його активне використання реконструює психіку, зумовлює

розвиток індивідуальної форми культури та рух особистості за рахунок опосередковування вищих психічних функцій в процесі інтеріоризації. Вивчаючи генезис вищих психічних функцій Л. Виготський зауважив на існуванні можливості розробити поряд з питанням про інтеріоризацію знаряддя проблеми інтеріоризації соціальних відносин.

Акти інтеріоризації, за Виготським, здійснюються, головним чином, у процесах спілкування. Спілкування розглядалося ним як процес, в основі якого полягає розуміння і цілеспрямована передача думок та переживань за допомогою відомої системи засобів. Соціальні відносини, що опосередкованими знаряддям, за своєю суттю є відносинами конкретних індивідів і несуть відбиток їх індивідуальності. Л. Виготський писав про «передачу переживань»: «У цих процесах відбувається ніби перенос індивідуальних характеристик тих, що спілкуються, та формування ідеальної їх презентації в пережитому «Я». В цьому, можливо, полягає взаємодія знаряддевого характеру передачі й засвоєння досвіду соціальної культури та виявлення суб'єктності особистості в елементах індивідуальної культури» [54].

Становлення особистості полягає в розвитку вищих психічних функцій. Психічна функція в процесі свого розвитку переходить із зовнішньої форми у внутрішню, тобто інтеріоризується, стає елементом індивідуальної культури. У цьому процесі можна виділи три ступені. Спочатку вища форма поведінки опановується індивідом лише з зовнішнього боку. Об'єктивно вона містить у собі всі елементи вищої функції, але для індивіда ця функція є чисто натуральним, природним засобом поведінки. Однак люди наповнюють цю натуральну форму поведінки певним змістом соціальної форми культури, що пізніше набуває для особистості значення вищої функції. У процесі розвитку особистість починає усвідомлювати будову цієї функції, керувати і регулювати свої внутрішні операції. Тільки, коли функція піднімається на свій вищий, третій, ступінь вона стає власне функцією особистості, елементом її культури. Особливість побудови цих вищих третинних функцій полягає в тому, що вони є перенесеними в особистість психічними відношеннями, які раніше були соціальними відносинами.

Теорія Л. Виготського підлягала критиці, у тому числі і з боку

деяких його учнів за протиставлення «натуральних» і «культурних» психічних функцій, за розуміння механізму соціалізації як механізму, що пов'язаний з засвоєнням знаково-символічних (мовленнєвих) форм; за недооцінку ролі предметно-практичної діяльності людини. Останній аргумент став вихідним при розробці учнями Л. Виготського концепції структури діяльності в психології. У наш час звернення до культурно-історичної теорії пов'язане з аналізом процесів спілкування, з вивченням діалогічного характеру низки когнітивних процесів, з використанням в психології структурно-семіотичних процесів, з визначенням генетично-моделюючого підходу [41; 42].

Подальші дослідження, проведені видатними психологами, які продовжували розвивати ідеї Л. Виготського, підкреслюють особливу роль культури, діяльності та спілкування в розвитку особистості. Так, В. Вернадський, характеризуючи особистість, визнає в її якості саме творців науки. При цьому він підкреслює, що «наука є творінням життя. З оточуючого життя наукова думка бере матеріал, який приводиться нею у форму наукової істини». Діяльність особистості творця наукової думки є «активно-науковим виявом життя мислячого людського середовища даного часу, виявом його наукового середовища» [299, 134].

С. Рубінштейн та його учні вважали «особистість та її психічні властивості водночас і передумовою і результатом її діяльності...Психічне обличчя особистості визначається реальним буттям людини і формується в конкретній діяльності. А сама діяльність формується в міру того, як людина в процесі виховання і навчання оволодіває історично складним змістом матеріальної та духовної культури» [299, 194].

О. Леонтьєв у змісті розробленої ним психологічної теорії діяльності розвинув ідею Л. Виготського про провідний вид діяльності. Значення провідної діяльності для розвитку особистості залежить від того, що відкриває для себе і засвоює людина в процесі її виконання. У провідній діяльності виникають і перебудовуються основні психічні процеси, відбуваються зміни психологічних особливостей особистості на певній стадії розвитку. О. Леонтьєв надавав особливого значення конкретним видам діяльності, зазначивши, що кожний з них «відповідає

певній потребі суб'єкта, спрямований до предмету цієї потреби, згасає в результаті її задоволення та відтворюється знову – можливо вже в зовсім нових умовах» [51, 102].

Розвиваючи ідею Л. Виготського про розвиток психічних функцій особистості в процесі засвоєння культури та залучення до діяльності й спілкування, Л. Божович наголосила на тому, що розвиток особистості відбувається завдяки активному відображенню дійсності, шляхом засвоєння продуктів людської праці та культури, «...має свою внутрішню логіку, свої власні закономірності, а не є пасивним відображенням дійсності, в умовах якої цей розвиток здійснюється» [36, 144].

У наукових поглядах вченої чітко простежується її уявлення про культуру та діяльність як засобів особистісного розвитку. Так, Л. Божович відзначила: «... так як в предметах матеріальної та духовної культури та в її традиціях знаходять своє втілення історично сформовані форми психічного життя людей, то дитина, пізнаючи культуру і опановуючи нею в діяльності, разом з тим засвоює і ці форми... на цій основі у неї розвиваються специфічні соціальні форми психіки».

У концепції формування особистості у дитячому віці Л. Божович акцентує увагу на філософському положенні про те, що психіка людини розвивається не стільки в міру засвоєння продуктів людської праці, людської культури, скільки в міру змінювання суб'єктом дійсності, яка її оточує. Згідно з її уявленням «особистість – особливе психічне утворення, яке сприяє виконанню наступних функцій: забезпечує цілісність психічного життя і діяльності людини; формує її внутрішню позицію; звільнює людину від безпосереднього впливу навколишнього середовища і дозволяє їй не лише пристосовуватися до нього, але і свідомо перетворювати і його, і саму себе» [299, 211].

Г. Костюк дав чітке визначення особистості як складної системи – і біологічної, що зумовлює її фізичний розвиток, і соціальної, що визначає її становлення власне як особистості. Водночас особистість, за поглядами Г. Костюка, є складовою самого людського індивіда, який також є системою у термодинамічному, біохімічному і фізіологічному планах. Яка взаємодіє із довкіллям, «забезпечує, завдяки власним робочим процесам,

негентропію, постійність внутрішнього середовища, що є необхідним для її нормального функціонування й розвитку, для чинення опору негативним впливам середовища та їх подолання» [299, 223].

У теорії виховання творчої особистості на основі стратегіального підходу, автором якої є В. Моляко, стверджується: «сьогодні, а тим більше завтра, саме творча, естетично збагачена особистість у змозі розв'язувати як щоденні виробничі, так і масштабні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а прогрес нації, здатної зайняти у співдружності народів достойне місце, створити кожному своєму громадянину повноцінне економічне і культурне життя...». Спрямованість концепції В. Моляко визначається центральним її положенням: «Уявлення про людину як про творчу особистість, тобто таку, яка самостійно обирає свої дії і рішення, досягає суттєвого рівня розумового розвитку і професійної майстерності, здатна до нестандартних дій, усвідомлює свою відповідальність перед собою, колективом і суспільством» [229, 326].

В. Рибалка у культурно-психологічній концепції особистості наводить таке визначення особистості: «Особистість – це людина, особа із соціально, культурно, антропологічно та індивідуально зумовленою системою вищих психічних властивостей, що визначається залученістю людини до створення суспільних, культурних, історичних, вітальних, власне особистісних цінностей. Ця система виявляється і формується в процесі свідомої прогресивної, культурної, предметної діяльності, міжособистісного спілкування та життєдіяльності. Особистість опосередковує та визначає творчий рівень взаємозв'язків особи із культурним, суспільним та природним середовищем. У філософсько-психологічному аспекті особистість – це об'єкт і суб'єкт соціального, культурного, історичного процесу і власного життя. У психолого-аксіологічному плані особистість є найвищою цінністю суспільства, джерелом створення інших – матеріальних і духовних, природних і суспільних цінностей» [229, 416; 293].

У концепції багатовимірного розвитку особистості, що розроблена В. Моргуном, особистість розглядається автором як складна структура, виміри якої відображають можливості особистісного розвитку [228].

Ю. Гіппенрейтер у розробленому нею курсі лекцій «Вступ до загальної психології», де відтворені результати її наукових досліджень у межах психологічної теорії діяльності О. Леонтьєва, визначила три основні частини в структурі та змісті культурно-історичної теорії розвитку: людина та природа; людина та її власна психіка; генетичні аспекти. Перша частина відноситься до загальнопсихологічних передумов цієї теорії та включає положення про те, що людина оволодіває природою, змінює її завдяки використанню засобів впливу на природу, розвитку матеріального виробництва. Друга частина внутрішньо, змістовно пов'язана з першою. У ній розкривається положення про те, що здатність людини до оволодіння природою призвела до виникнення у нього здатності володіти власною психікою, про що свідчать довільні форми діяльності або вищі психічні функції. Подібно тому як людина оволодіває природою за допомогою знаряддя, вона оволодіває власною поведінкою також за допомогою особливого знаряддя – психологічного, що виникає в процесі культурно-історичного розвитку людини. Тобто вищі психічні функції мають опосередковану структуру. Третя частина теорії містить положення про перетворення інтерпсихологічних відносин в інтрапсихологічні, що за Л. Виготським є процесом інтеріоризації відносин управління в змісті сумісної діяльності та засобів-знаків [64, 206-212].

Таким чином, творчість Л. Виготського та його послідовників істотно розширила уявлення психології про розвиток особистості в соціокультурному середовищі. Ідея про зумовленість розвитку особистості людською діяльністю, що історично розвивається та є культурно опосередкованою є одним із вихідних положень у побудові концепції дослідження психологічних основ розвитку інноваційної культури педагогічних працівників. У відповідності до цього ми акцентуємо увагу на тому, що провідними чинниками розвитку особистості сучасного педагога є історіогенез інноваційної культури як процес засвоєння накопиченого в ході історичного розвитку освіти інноваційного педагогічного досвіду та соціогенез інноваційного педагога, в процесі якого відбувається професійний розвиток особистості як соціальної цінності, носія, транслятора та творця

інноваційної культури педагогічних працівників. Ця думка узгоджується із низкою відомих психологічних трактувань поняття особистості. Наприклад, С. Максименко наголошує на таких властивостях особистості як цілісність, здатність «до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції», наявність «свого унікального і неповторного внутрішнього світу» [10, 40]. Але ці властивості є передумовами реалізації провідної функції особистості – забезпечення здатності людського індивіда бути автономним та індивідуально своєрідним суб'єктом культури.

Слово «культура» (від лат. culture – догляд, обробіток, виховання) увійшло у побутовий рівень наукового знання ще з античних часів. Спочатку воно стосувалося тільки обробітку землі, бо землеробство було необхідною умовою життя людини. З часом розвиток суспільства призвів до того, що значення слова «культура» розширилося, воно вже охоплювало не тільки обробіток землі, а ще й виховання, освіту та релігію, адже природа і людина того часу становили єдине ціле, а людина постійно зверталася до Бога [194].

Вже пізніше в період XIX-XX ст., коли відбувалося виокремлення наукових напрямків, їх представники досліджували притаманну культурі специфіку в різних галузях наук. Окремі опосередковані спроби розтлумачити поняття культури робили Ф. Ніцше, А. Шпенгер, В. Розанов, М. Бердяєв, Ф. Достоевський, І. Франко, П. Флоренський [359]. Але їхні погляди сформувалися переважно на засадах філософської науки та художньо-образному осмисленні культури в мистецьких творах.

До осмислення ролі культури зверталися й представники психологічної науки. Наприклад, ще В. Вундт наголошував на тому, що психологія як наука має можливості досліджувати не тільки психіку, але й механізми формування культури, її вплив на психіку та її розвиток. Але цю думку дослідники обійшли увагою, бо експериментальна психологія того часу не передбачала вивчення культури як складової психіки і використовувала специфічні методи дослідження, які не могли дати пояснення тому, як відбувається процес проникнення культури в психіку [178].

Із появою нового наукового способу пізнання світу з притаманними йому методами досліджень, мовою понять і категорій з'являються нові погляди на культуру і можливості її вивчення. Дослідники починають говорити про особливості взаємодії культури та психіки, пов'язуючи культуру з життєдіяльністю людини [217].

Сучасна наукова література містить значну кількість визначень поняття «культура». Серед них є визначення про те, що культура: це сума всіх видів діяльності, звичаїв, вірувань; соціальна спадщина суспільства; правила, що організують певний образ життя; спосіб пристосування суспільства до природного середовища й економічних потреб; продукт діяльності людей; спосіб передачі (позабіологічне наслідування), тобто формування культури у процесі навчання і виховання; сукупність дій, які переходять від індивіда до індивіда за допомогою символів; основа діяльності людей тощо [41; 42]. Так, наприклад, у новому тлумачному словнику української мови дається три основних лексичних значень поняття «культура»: 1) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; 2) освіченість, вихованість; 3) рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності [242, 33].

Специфіку культури безпосередньо вивчають такі наукові напрями, як культурологія та психологія культури. Культурологія виникла в результаті спроби узагальнити наукові знання археології, археографії, історії, мистецтвознавства, етнографії, соціології. А психологія культури - як напрям соціальної психології. Це відображається у розвитку поглядів цих наукових напрямів на культуру. Культурологія розглядає культуру як особистісне формування людини та як універсальний засіб суспільного життя і дає дуалістичне трактування цього поняття: культура – це вид діяльності, засобами якого за історичною вертикаллю створюються духовні та матеріальні цінності [38, 7]. Таким чином, предметом вивчення культурології є специфіка розвитку матеріальної та духовної культури цивілізацій, етносів, націй у конкретно-історичному періоді, а також їх взаємозв'язки і взаємовпливи. Психологія культури обирає предметом вивчення таку взаємодію людини та культури, де і людина, і культура виступають і як суб'єкти, і як об'єкти впливу та



перетворення, а також культурну поведінку, тобто ставлення до культури і розпорядження її надбанням, що відіграє особливу роль у взаємовідношеннях людини та світу [178, 6]. З цього можна зробити висновок, що культура - особливий діяльнісний спосіб оволодіння людиною світом, включаючи як природу та суспільство, так і внутрішній світ самої людини, розвиток особистості.

Сучасні концепції культури пов'язують її формування з розвитком суспільства, соціальних груп, окремих особистостей і визначають рівні культури, її функції та види, а також складну діалектику матеріального та духовного.

Культура існує на всезагальному рівні, особливих та індивідуальних рівнях і має ряд функцій: пізнавальну, виховну, світоглядну, емоційно-естетичну, діагностичну і прогностичну. Зміст і функції культури відбиваються у таких її видах, як: політична та правова, художня та естетична, культура праці та побуту, соціальна, економічна, екологічна, професійна, педагогічна, психологічна тощо.

Інноваційна культура особистості набуває цінності лише у тісному взаємозв'язку з іншими видами культури. Так, особливості професійної, педагогічної та психологічної культури висвітлені в наукових працях Г. Балла, М. Бастуна, І. Дичківської, Т. Іванової, Я. Коломінського, В. Рибалки, З. Становських, Н. Чепелевої та ін. [21-28; 85; 86; 94; 163; 230; 248; 296-298; 301; 316; 317; 351; 352; 381].

Професійна культура має декілька визначень. Її розуміють як: 1) процес розвитку цілісної особистісної структури, критеріями сформованості якої є взаємопов'язані між собою світогляд і методологічне мислення; 2) систему соціальних якостей, яка забезпечує рівень професійної діяльності та визначає її особистісний зміст; 3) системну якість, вихідними елементами якої є знання, практичні уміння і навички, власні соціальні якості, котрі характеризують відношення особистості до світу соціальних цінностей.

Педагогічна культура, як поняття споріднене професійній культурі, теж має різнопланові пояснення [44]. Його розкривають як: 1) системне, динамічне утворення, котре ґрунтується на загальній культурі особистості, яка містить знання, культурні цінності, способи діяльності

й прагнення приймати активну участь у розвитку культурних традицій; 2) інтегративну підсистему в цілісній соціальній системі, що діалектично взаємопов'язана з суспільними процесами, характеризує творчу діяльність учителя, впливає на процес формування мислення вчителя, є процесом і результатом перетворення як вчителя, так і його учнів; 3) полікомпонентну структуру, складниками якої є: педагогічні потреби, здібності, уміння, педагогічна уява, мислення, емоційність, товариськість, художній талант, педагогічні методи і стилі.

У сучасній психології поняття психологічної культури має декілька визначень. Її вивчають через: 1) виявлення особливостей загальної культури та деяких аспектів самосвідомості і самоорганізації; 2) визначення психологічної діяльності; 3) дослідження складного особистісного феномену, в основі якого – процес аксіологізації психологічних цінностей та їх реалізація у високоефективній психологічній діяльності [296-298; 301].

Наступне поняття, що розглядається нами – це «пізнання». Пізнання людиною світу – відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності є невід'ємною складовою процесу засвоєння і збагачення культури. В ході оволодіння культурою в актах пізнавальної діяльності людини має місце постійні переходи від чуттєвого до мисленого відображення об'єктивної дійсності [281]. Багатство чуттєвого пізнання світу є необхідною передумовою змістовних понять про його предмети і явища. Відчуваючи, сприймаючи і уявляючи навколишні предмети і явища, людина мислить, називає їх. Думаючи, вона відчуває, сприймає або уявляє об'єкти, яких стосуються ці думки. Тобто у пізнавальній діяльності людини відбувається постійний перебіг психічних процесів – процесів відображення об'єктивної дійсності за допомогою центральної нервової системи. До них відносяться відчуття, сприймання, увага, пам'ять, уявлення, уява, мислення, мовлення почуття і воля, які є основними механізмами засвоєння і збагачення культури, інноваційної у тому числі, в процесі розвитку особистості [92].

В основі трактування поняття «розвиток» є дві основні концепції: діалектико-матеріалістична (розглядає розвиток як перехід кількісного стану в новий якісний стан, єдність протилежностей) та метафізичну

(розвиток – зменшення або збільшення). Розвиток особистості як психологічна категорія означає «складний і тривалий процес формування особистості як набування індивідом соціальної якості в спілкуванні і спільній діяльності з іншими людьми» [283, 305]. При цьому кожна людина від природи має біологічні передумови для становлення своєї особистості. Ці передумови реалізуються в процесі соціалізації, одним із компонентів якої є засвоєння культурних надбань. Засвоєні культурні надбання відтворюють в особистості людські властивості і якості, які формувалися протягом історичного розвитку суспільства. Тому засвоєння культури є постійним перетворенням її узагальнених форм в індивідуальне багатство особистості, яке, в свою чергу, збагачує в процесі особистісного розвитку узагальнені форми культури. Таким чином особистість виступає не тільки результатом розвитку культури, але й сама творить її. Це робить можливим розвиток особистості в процесі взаємодії культури, пізнання, особистості та творчості. На цьому ж аспекті наголошує Г. Балл говорячи про те, що творчість повинна розглядатися в контексті культури [26, 19].

Високосвідома діяльність людини – творчість, що спрямована на створення нових продуктів матеріальної і духовної культури (нові знання, оригінальні способи розв’язання певної проблеми, наукові відкриття, нові технології, високомистецькі художні твори тощо), які мають суспільно-історичну цінність, виступає невід’ємною складовою культури [237, 352]. Від сукупності здібностей і творчих обдарувань людей, їх освітньо-кваліфікаційного і культурного рівня значною мірою залежить інноваційна активність суспільства як цілеспрямована діяльність людства щодо створення, освоєння і впровадження наукомістких нововведень у розвиток сучасної науки і практики [384, 655; 270].

Поняття “інновація” належить не стільки до створення та поширення нововведень, скільки до змін, які мають сутнісний характер та супроводжуються новизною в діяльності та мисленні, коли новизна стосується не стільки часу, скільки якісних рис змін. Інновація (від лат. innovation – введення чого-небудь нового) – процес зміни, пов’язаний зі створенням, визнанням або впровадженням нових елементів

матеріальної і нематеріальної культури у певній соціальній системі [349, 104; 269; 376; 377; 379; 380].

Таким чином, на основі здійсненого аналізу ми визначаємо культуру як здатність людини до організації та здійснення власної життєдіяльності, що зумовлює її розвиток як особистості, розвиток особистісної індивідуальності та своєрідності, а розвиток культури особистості розуміємо як процес виникнення, накопичення та реалізації культурно-психологічних прагнень і надбань особистості як культурного суб'єкта життєдіяльності.

## **1.2. Фахова культура особистості у психологічних дослідженнях діяльності: методологічний аналіз в контексті діяльнісної теорії**

Основними завданнями методологічного аналізу проблеми культури в контексті діяльнісної теорії стали виявлення психологічних особливостей і характеру взаємосполучення культури особистості та її професійної діяльності; визначення поняття і психологічної структури фахової культури особистості.

В процесі реалізації вищезначених завдань ми звернулися до розгляду спілкування та діяльності як умов оволодіння культурою, а культури як способу діяльності. Саме у спілкуванні, як зазначив Б. Ломов, конкретний індивід оволодіває фондом духовного багатства, створеним іншими людьми. Тобто засвоюючи культуру в процесі спілкування долається обмеженість індивідуального досвіду, разом з цим людина додає до культурного досвіду те, що створила сама. Спілкування виступає як процес взаємодії суб'єктів, в ньому виявляються ті якості людей, які властиві їм як суб'єктам, тобто ті якості, що називаються суб'єктивним світом людини. Безпосереднє спілкування є генетично вихідною формою, яка пізніше згортається та стає опосередкованою, не втрачаючи свого значення протягом всього життя людини. Діяльність розглядалася Б. Ломовим як суспільно-історична категорія, що фіксує активний, перетворювальний характер буття людини. «Саме в процесі діяльності здійснюється суб'єктивне відображення об'єкта (предмета

діяльності). А разом з цим перетворення цього об'єкта в її продукт відповідно суб'єктивній цілі». За Б. Ломовим, адекватний підхід до діяльності повинен конкретизувати відношення «суб'єкт – об'єкт» як момент історичного розвитку суспільства. «Аналізуючи діяльність, необхідно розглядати її у зв'язку з ...розвитком культури, в контексті всій сукупності суспільного життя» [193].

Узальнюючи провідні ідеї культурно-історичної теорії Л. Виготського про: важливу роль психології аналізу практичної діяльності людини в розробці проблеми про виникнення свідомості; про взаємозв'язок свідомості та діяльності; про детермінацію генезису та структури психічних процесів в розвитку особистості діяльністю людства, що історично розвивається; про опосередкований характер діяльнісної детермінації психічних функцій, засобами опосередкування якої постають продукти культурно-історичної діяльності людства, можна зробити висновок про те, що розвиток особистості детермінується привласненням культури як способу діяльності, результатом чого є становлення особистісної культури діяльності, в якій особистість виступає як суб'єкт діяльності та носій, транслятор і творець культури.

Поняття людської діяльності виникло ще в античності, але концептуалізація діяльності як онтологічно специфічної, інтегральної і пріоритетної сфери людського буття склалося у філософії Нового часу, коли формується принципово новий тип мислення, який стверджує діяльне, активне, перетворювальне ставлення людини до світу. Першим в історії філософії сформулював принцип діяльності в якості субстанціального і, отже, універсального, Р. Декарт у своєму вченні про рівноправність протяжної та мислячої субстанції. Наступний крок до розгляду діяльності як підстави всієї культури був зроблений німецькою класичною філософією. Так, І. Кант визначив людину як суб'єкт діяльності, а її спонукальним моментом вбачав подолання розриву зв'язку між тим, що є та тим, що має бути. І. Фіхте звів діяльність в основу всіх сфер людської культури. Він сформулював найважливіші для діяльнісної теорії положення: 1) людина - активний початок діяльності; 2) протиріччя між потрібними уявленнями «Я» і реальністю («не-Я») як джерело діяльності, 3) діяльність як процес, що має об'єктивну, загальну

форму; 4) реалізація діяльності у сфері суспільних відносин. Подальший розвиток раціоналістичної концепції діяльності здійснено Г. Гегелем. Діяльність в гегелівській концепції постає у формі доцільного процесу, що з'єднує мету з результатом, окреслюючи простір, в межах якого вона може бути визначена. Отже, за Г. Гегелем діяльнісний процес є об'єктивним, що дозволяє виявити принципи функціонування суспільного організму, де первинним стає наявність глибокого змістовного зв'язку між індивідами [282].

Подальші наукові погляди на проблеми діяльності людини тісно пов'язані з марксизмом, в контексті якого діяльність постала у вигляді складної системи, що розвивається, що відбиває процес становлення об'єктивного та суб'єкта, тобто процес створення необхідного зв'язку між: об'єктивним та суб'єктивним; матеріальним та ідеальним; індивідом та суспільством; потребою та предметом потреби; формою цілепокладання і формою доцільності процесу. Основні принципи марксистської теорії діяльності побудовані на тому, що: діяльність є наслідком опосередкованості людини та природи суспільством; характеризується універсальністю; супроводжується об'єктивацією потреби, є об'єктивним процесом; виступає як відображення суб'єктивного моменту соціальності; доцільність діяльності є формою зв'язку суб'єкта з об'єктивним процесом; в системі діяльності існують емпіричний і реалізаційний рівні.

Таким чином, марксизм був методологічним узагальненням досягнень науки XIX століття, останнім словом науково-еволюційного методу, з урахуванням радикальних зрушень в природознавстві, технічному прогресі і самому типі людської цивілізації тієї епохи. Історичний оптимізм класичного марксизму, його глибока віра в безмежні можливості перетворювальної людської діяльності співпали з потребами психологічної науки. Марксизм став методологічною основою для виникнення та розвитку теорії діяльності в психології.

Теорія діяльності стала загальнопсихологічною парадигмою після обґрунтування науковою школою О. Леонтьєва категорії предметної діяльності, її поширення на внутрішні процеси - процеси свідомості, подальшого розвитку наукових поглядів Л. Виготського про

використання психологічних знарядь в процесі культурного розвитку психічних процесів, їх доповнення положеннями про діяльнісне опосередкування становлення психічного образу та свідомості, про єдність структурного оформлення предметної та психічної діяльності.

Ядро теорії діяльності, за влучним висловом В. Давидова, становив принцип предметності [72]. Специфіка предметної детермінації полягає в тому, що об'єкти зовнішнього світу не безпосередньо впливають на суб'єкт, а тільки будучи перетвореними в процесі діяльності, завдяки чому досягається більша адекватність їх відображення у свідомості. У своїй розвинутій формі предметність властива виключно діяльності людини. Вона виявляється в соціальній зумовленості діяльності людини, її зв'язку зі значеннями, що фіксовані в закріплених в знаряддях схемах дій, в поняттях мови, соціальних нормах. Так О. Леонтьєв, розглядаючи проблему предметності діяльності в своїх дослідженнях, зазначив: «... предмет діяльності виступає двояко: первинно - у своєму незалежному існуванні тоді, як підкоряє собі і перетворює діяльність суб'єкта, вдруге - як образ предмета, як продукт психічного відображення його властивостей, що здійснюється в результаті діяльності суб'єкта та інакше здійснитися не може» [186]. В цьому висловленні презентується розуміння О. Леонтьєвим діяльності як процесу, що організується предметами зовнішнього середовища, залученими до діяльнісної структури суб'єкта в актах опредмечування та розпредмечування.

Грунтуючись на такому розумінні діяльності ми прийшли до висновку, що існує можливість розглядати культуру як спосіб цілеспрямованої діяльності людини. У сфері культури людина формується як соціальний суб'єкт і, водночас, своєю діяльністю створює предметний світ. Культура тут постає способом цілеспрямованої, у тому числі й творчої діяльності, в якій людина повторює себе в свідомості та в діяльності. Загальнолюдське та особистісно-індивідуальне поєднуються в культурі, котра охоплює всі сфери життєдіяльності людини, перебуваючи в діалектичному взаємозв'язку з ними. Але культура є не самою діяльністю, а тим способом, яким здійснюється цілеспрямована (свідома) діяльність. Сукупність матеріальних, практичних і духовних надбань суспільства які відображають рівень його історичного розвитку,

втілюються в повсякденній діяльності людини, знаходять відображення у її різноманітних характеристиках. Оволодіваючи ними як способами діяльності, людина стає культурною, відбувається становлення особистісної культури діяльності. Формуючись як особистість, людина відчуває на собі безліч культурних впливів. Це і досвід загальнолюдської культури, і конкретно-історичний час, в якому вона живе, і національна культурна атмосфера, як її безпосереднє культурне оточення і середовище, в якому відбувається залучення людини до діяльності. Динамічні зміни в розвитку особистісної культури діяльності відбуваються в процесах опредмечування та привласнення культури діяльності людства.

Ця думка простежується в працях В. Давидова, який в контексті теорії формування зазначив: «...тільки оволодіння, набуття, освоювання, привласнення ... суспільної природи, опредметненої в матеріальній та духовній культурі, тобто в особливих продуктах предметної діяльності попередніх поколінь людей, відбувається формування його (індивіда) власної діяльності...Все, що в результаті виступає як діяльність індивіда, а також умови її формування – все це спочатку існувало як суспільний взірець поза та незалежно від цього індивіда» [73].

Концептуальні ідеї Л. Виготського про опосередкований характер вищих психічних функцій, про використання зовнішніх і внутрішніх засобів, знаків як «знарядь», за допомогою яких людина опановує діяльністю та переходить до цілеспрямованої довільної регуляції, стали підґрунтям для визначення О. Леонтьєвим в теорії діяльності ключових положень про опосередкування психічного відображення тим змістовним процесом, який пов'язує суб'єкта з предметним світом, тобто процесом предметної діяльності, а також про єдність побудови зовнішньої і внутрішньої діяльності. Саме ці положення пояснюються в діяльнісній теорії принципом інтеріоризації-екстеріоризації як механізму засвоєння суспільно-історичного досвіду. О. Леонтьєв продовжив і розвинув ідею Л. Виготського про інтеріоризацію, вказуючи, що інтеріоризація як поступове перетворення зовнішніх дій у внутрішні, розумові є процес, що необхідно здійснюється в онтогенетичному розвитку людини. Його необхідність О. Леонтьєв визначив тим, що центральним змістом розвитку людини є присвоєння нею досягнень історичного розвитку людства, в тому



числі досягнень людської думки, людського пізнання. Вчений вважав, що людина будує нову розумову дію як дію зовнішню, розгорнуту за змістом. В такій екстеріоризованій формі, у формі розгорнутої зовнішньої дії виникає дія розумова. Згодом, у результаті її поступового перетворення, а власне узагальнення, специфічного скорочення ланок та зміни рівня, на якому вона виконується, відбувається її інтеріоризація, яка тепер уже цілком відбувається в розумі людини.

При цьому діяльність розумілася представниками школи О. Леонтьєва не просто як сукупність процесів реального буття людини, опосередкованих психічним відображенням, а як така, що несе в собі ті внутрішні протиріччя і трансформації, які породжують психіку, яка виступає, в свою чергу, як умова здійснення діяльності. У своїй праці «Діяльність. Свідомість. Особистість», аналізуючи проблему діяльності, О. Леонтьєв звернувся до ідеї представника культурології Л. Уайта про культурну детермінацію явищ в суспільстві та в поведінці індивідів: «Особливо слід виділити спроби вирішити проблему, що йдуть з боку ... культурології... Виникнення людини та людського суспільства призводить до того, що перш прямі, натуральні зв'язки організму із середовищем стають опосередкованими культурою, що розвивається на базі матеріального виробництва. При цьому культура виступає для індивідів у формі значень, переданих мовними знаками - символами» [187].

У відповідності з цим, вважаємо доцільним зауважити на культурно-історичному підході М. Коула до вивчення психіки, що вимагає розуміння навколишньої соціальної практики як невід'ємної та обов'язкової частини розвитку особистості. У процесі формування людської культури культурне опосередкування створює такий тип розвитку, при якому діяльність попередніх поколінь накопичується в сьогоденні як специфічно людська складова навколишнього середовища. Соціальний світ впливає на індивіда не тільки через дії реально існуючих людей, які розмовляють, спілкуються, показують приклад або переконують, але й через латентні способи дій і об'єкти, створені людьми в навколишньому оточенні індивіда [180].

У трактовці теорії діяльності С. Рубінштейна, який обґрунтував принцип єдності свідомості та діяльності, провідним предметом аналізу

при вирішенні питання про співвідношення зовнішньої практичної діяльності і свідомості розглядалася психіка, її істотні об'єктивні зв'язки та опосередкування в діяльності. С. Рубінштейн вважав, що психічну діяльність не можна розуміти як таку, що формується в результаті згортання зовнішньої. В його формулюванні принципу детермінованості психічного зовнішні причини діють засобами внутрішніх умов. При такому трактуванні діяльність та свідомість розглядалися вченим у нерозривній єдності. Ця думка С. Рубінштейна прослідковується в змісті написаної ним статті «Принцип творчої самодіяльності»[303]. У ній С. Рубінштейн презентував змістовну рефлексію внутрішніх підстав ідеї абстрактно-загальної діяльності. В якості предмета аналізу вчений обрав не діяльність як таку, а її загальну, розвинену форму – творчу самодіяльність суб'єкта. Саме ця розвинена форма стає для С. Рубінштейна ключем до розуміння діяльності «взагалі», включаючи її найпростіші, «клітинні» форми: «... Лише коли з боку суб'єкта є акт творчої самодіяльності, його об'єкт - самостійний світ. Кожен «акт» рецептивності - сприйняття «явищ», не мають ніякого в собі обґрунтованого існування, кожен акт, в якому вибудовується переді мною світ, є акт творчої самодіяльності...». Тим самим С. Рубінштейн обґрунтовує закономірність творення суб'єктом себе в акті самодіяльності. Вчений писав: «...суб'єкт у своїх діяннях, в актах творчої самодіяльності не лише виявляється та проявляється, він в них творить себе та визначається. Тому тим, що він робить, можна визначати те, що він є. Напрямок його діяльності можна визначати та формувати його самого. Діяльність, яка визначає об'єкт, на якому вона здійснюється, визначає тим самим і суб'єкт, який її здійснює. Індивідуальність великого художника не тільки виявляється, вона й твориться в процесі творчості. Така взагалі відмінна риса всього органічного: функціонуючи, організм сам формується. Створюючи свій твір, художник тим самим створює й свою власну естетичну індивідуальність. У творчості твориться і сам творець... Лише в організації світу думок формується мислитель; в духовній творчості виростає духовна особистість... Одним і тим же актом творчої самодіяльності створюючи і його і себе, особистість створюється та визначається, лише включаючись в осягаюче її ціле...» [307].

Звернення до принципу творчої самодіяльності суб'єкта надало можливість висвітлити питання про співвідношення культури особистості та її діяльності. У такому розумінні творча самодіяльність являє собою культуру діяльності людства, тобто сукупність способів свідомої діяльності суб'єктів, спрямованої на створення предметних в цій діяльності продуктів, привласнення, розпредметнення яких відбувається в процесі становлення особистості як культурного суб'єкта (носія, транслятора та творця) діяльності людства. Культурний суб'єкт діяльності (за С. Рубінштейном суб'єкт творчої самодіяльності) здійснює перетворення дійсності та створення світу своєї власної, особистісної культури діяльності [306]. Так, наприклад, у тлумачному словнику Н. Яценко культура визначена як сукупність усіх видів перетворювальної діяльності людини та суспільства, а також результат цієї діяльності, включаючи перетворення людиною самої себе [387].

На основі здійсненого аналізу нами було виявлено психологічні особливості та характер взаємозв'язку культури особистості та її професійної діяльності, а також визначено поняття і психологічної структури фахової культури особистості. Феномен фахової культури досліджувався багатьма провідними фахівцями в галузі вікової та педагогічної психології, психології праці, соціології праці, соціології й соціології культури. У другій половині ХХ ст. фахова культура розглядається як частина загальної культури і вже не тільки як форма людської діяльності, але і як найважливіший аспект усієї життєдіяльності особистості. Слід зауважити, що у дослідженнях професійної діяльності нерідко наводиться спрощене визначення фахової культури особистості, а також немає єдиної точки зору на зміст і обсяг цього поняття.

Ми акцентуємо увагу на тому, що поняття фахової культури особистості складається з двох смислоутворювальних компонентів - культури та фаху. Поняття «культура» є більш загальним, родовим поняттям та феноменом. Якщо визначати культуру особистості як спосіб організації та розвитку її життєдіяльності, то фахова культура є тим самим - способом організації та розвитку, але у більш вузькій сфері життєдіяльності особистості, якою є її фах. «Фахова культура» - поняття,

що фіксує у своєму змістовому наповненні самостійний феномен, що відтворює процес і результат взаємовпливу культури та фаху особистості. З цієї точки зору фахова культура може бути визначена як сукупність ціннісних орієнтацій, переконань, способів поведінки та діяльності, що обмежується сферою професійної свідомості особистості та містить психологічний вимір фаху. Іншими словами - це система, складовими якої є ціннісно-сміслова сфера, професійна свідомість, професійна поведінка.

Відповідно до цього, визначення фахової культури особистості у змісті цієї дисертаційної роботи ґрунтується на ідеї про зумовленість культурних ознак людини видом праці, що нею виконується, її фахом. Поняття «фах» (професія) походить від латинського слова «professio» і означає вид трудової діяльності, яка потребує відповідної підготовки і є, зазвичай, джерелом існування людини. Якщо «культура» та «фахова культура» мають родовидовий зв'язок, то «фахова культура» і «фах» пов'язані функціонально. Функціональний зв'язок між цими поняттями розкриває відповідність культури особистості її фаху, а фахова культура є системою відповідних знань, вмінь, навичок, якостей, що визначають готовність особистості до праці у конкретній галузі.

Таким чином, фахова культура особистості - здатність кваліфікованого фахівця до оптимальної реалізації професійних цілей, мотивів, знань, умінь, навичок, способів діяльності, професійно-важливих якостей у відповідному виді праці, що забезпечує необхідний рівень виконання професійних функцій та можливість подальшого самовдосконалення фахівця. Приналежність людини до конкретного фаху зумовлює становлення та розвиток фахової культури особистості.

### **1.3. Інноваційна культура особистості в контексті сучасних психолого-педагогічних досліджень у галузях педагогічної інноватики та інноваційного освітнього менеджменту**

Завданнями цього підрозділу монографії стало визначення поняття інноваційної культури особистості, її психологічного змісту та структури.

Сучасна педагогічна праця вимагає від особистості нових професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу не тільки на їх усвідомлення, а й на опанування та впровадження в педагогічну практику, а це вимагає змін у змісті й технологіях професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників, в організації післядипломної освіти педагогів-практиків з урахуванням необхідності розвитку в них відповідного рівня інноваційної культури засобами педагогічної інноватики, оскільки XXI століття - ера принципово нових знань і способів пізнання. Фахівець XXI століття - це висококваліфікована інноваційна особистість, яка здатна до творення, впровадження та використання педагогічних інновацій, спроможна вирішувати проблеми нестандартним шляхом і діяти самостійно, ініціативно, брати на себе відповідальність за власні дії та рішення. Здатність до інновації стала умовою орієнтації людини в швидкозмінних і швидкоплинних світових процесах, умовою не тільки адаптації до них, а й власної життєтворчості. Тому педагогічний працівник, який хоче відповідати вимогам сьогодення, повинен усвідомити необхідність знань теорії інновацій та інноваційних процесів в освіті. Теорія інновацій як наукова проблема має розгалужені філософські, економічні, соціологічні, культурологічні, педагогічні, психологічні та інші виміри. Витоки виникнення теорії інновацій висвітлені в концептуальних розробках М.Вебера, Й.Гердера, Е.Фромма, О.Шпенглера та ін. У працях таких провідних дослідників XX століття, як Д.Белл, Д.Бернхейм, І.Валерстайн, Д.Гелбрейт, П.Дракер, М.Кастельс, Д.Медоуз, Т.Парсонз, А.Печеї, П.Сорокін, Е.Тоффлер відображені зміни, що відбулися в світі внаслідок виникнення теорії інновацій і розширення масштабів інноваційної діяльності. Визначення циклів інновацій (Н.Кондратьєв, Й.Шумпетер) стало значним здобутком у розвитку теорії інновацій та сприяло активізації процесів виробництва у 20-х роках XX сторіччя. З 30-х років у макроекономіці з'явилися поняття інноваційної політики, інноваційного процесу та багато інших, що свідчить про початок формування поняттєво- категоріального апарату інноватики, її виокремлення як спеціалізованої галузі знання – науки про нововведення. Наукові праці І.Ансоффа, М.Барера, В.Брауна,

К.Оппенлендера, К.Певітта, Е.Роджерса, У.Ролкера, Б.Санто, Б.Твісса, Р.Уотермана, М.Хучек відображають процес розвитку та формування інноватики, яка у 60-х роках набуває статусу міждисциплінарної сфери на зламі філософії, економіки, теорії управління, культурології, а пізніше педагогіки та психології. На сьогодні педагогічна інноватика становить окрему галузь знань, коло наукових інтересів якої окреслено переважно навколо аналізу принципів та закономірностей інноваційного педагогічного процесу, визначення особливостей впровадження інноваційних педагогічних технологій, а також навколо інноваційного освітнього менеджменту. В педагогічній інноватиці інтегровано багато ідей теорій інновації та модернізації, соціально-філософських і культурологічних доктрин, соціології, загальної та соціальної психології, креатології, акмеології тощо, на основі яких створюються й розвиваються сучасні інноваційні педагогічні технології визначаються шляхи їх впровадження в освітній процес. Обґрунтуванню закономірностей функціонування та розвитку інноваційних процесів у педагогічних системах, визначенню структури змісту та результатів інноваційної діяльності присвячені праці К.Ангеловські, Л.Буркової, Л.Даниленко, Л.Захарової, М.Кларина, Н.Клокар, О.Козлової, Ю.Максимова, В.Паламарчук, І.Підласого, Л.Подимової, М.Поташника, В.Сластьоніна, О.Хомерики, Н.Юсуфбекової та ін. Дослідники теоретично обґрунтували закономірно діючі явища, визначили етапи, компоненти, значення інноваційного педагогічного процесу та інноваційної педагогічної діяльності, що свідчить про становлення і розвиток педагогічної інноватики в системі загального наукового і педагогічного знання. Вона виникла і розвивається на межі загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології і теорії управління, економіки освіти і є однією з фундаментальних дисциплін, яка суттєво прискорює процеси оновлення освіти [369]. Становлення педагогічної інноватики як наукової та навчальної дисципліни передбачало визначення її об'єкта, предмета, методологічних підходів, провідних закономірностей, принципів та методів, розробку поняттєвого апарату, засобами яких відбувається подальший розвиток цієї галузі наукового педагогічного знання як

спеціальної наукової та навчальної дисципліни, що розкриває загальні основи теорії педагогічних інновацій та інноваційних процесів, а також висвітлення яких є провідною метою цієї статті. Визначення об'єкта та предмета педагогічної інноватики зумовлене критичним аналізом передумов, призначення, чинників виникнення та розгортання інновацій в освіті, вивченням психологічних аспектів цього процесу, а також виявленням тієї специфічної частини дійсності, що може вивчати та пояснювати педагогічна інноватика як наукова та навчальна дисципліна. Так, В.Лазарєв визначив об'єктом педагогічної інноватики інноваційний процес, умови, способи та результати його здійснення, а її предметом – залежність між ефективністю інноваційних процесів та її чинниками, а також засоби впливу на ці чинники з метою підвищення ефективності інновацій. Слід зауважити, що в цьому разі для визначення об'єкта та предмета педагогічної інноватики автором використано поняття інноваційного процесу як «...процесу розвитку освіти шляхами творення, розповсюдження та засвоєння новшеств...», в основі якого полягає інноваційна діяльність як «...цілеспрямоване перетворення практики освітньої діяльності засобами творення, розповсюдження та засвоєння нових освітніх систем або будь-яких їх компонентів...» [182]. О.Хуторський при визначенні об'єкта та предмета педагогічної інноватики зауважив на тому, що її об'єкт не може бути обмеженим тільки інноваційним процесом, оскільки включає до свого складу й інші властиві інноватиці процеси та явища: «Предметом педагогічної інноватики виступає не тільки перетворення практики освітньої діяльності, але й умови, засоби, закономірності, форми, методи, технології тощо, що пов'язані з педагогічними інноваціями...Головний момент, що відрізняє педагогічну інноватику від інноватики в інших галузях – це особистісний чинник. Педагогіка має справу з освітніми процесами, що змінюють і учнів, і педагогів» [369]. В контексті цих визначень об'єкта та предмета педагогічної інноватики, можна зробити висновок, що педагогічна інноватика в її гуманістичному розумінні вивчає не тільки чинники, що впливають на оновлення освіти, але й чинники змін, що відбуваються в процесі становлення особистості учня та педагога. Відповідно до цього, висвітлюючи методологічні та

теоретичні засади педагогічної інноватики, ми виходимо з основних положень особистісного-професіологічного підходу, що презентується нами як єдність особистісного, діяльнісного, професіологічного. культурологічного компонентів. Зазначимо, що перший співвідноситься з визнанням інноваційної особистості як мети, суб'єкта і головного критерію суспільно-історичного розвитку (принцип цінності інноваційної особистості: інноваційна особистість – вихідна цінність соціогенезу), другий полягає в тому, що інноваційна педагогічна діяльність – основа, засіб, умова та чинник розвитку інноваційної культури особистості (предметність, суб'єктність, аналіз інноваційної педагогічної діяльності за одиницями, надситуативна активність, принцип інтеріоризації-естеріоризації як механізму засвоєння суспільно-історичного досвіду інноваційної культури). Третій та четвертий компоненти виявляються в об'єктивному зв'язку інноваційної особистості з професійним розвитком та інноваційною культурою як системою цінностей, вироблених інноваційною педагогічною спільнотою в ході суспільно- історичного розвитку. Засвоєння особистістю інноваційної культури зумовлює її власний розвиток, усвідомлення себе як суб'єкта інноваційної діяльності, становлення як інноваційної особистості, здатної бути не тільки носієм, але й творцем нових елементів інноваційної культури (принцип творчої самодіяльності інноваційного суб'єкта). Відповідно до цих принципів особистісно-професіологічного підходу та результатів логіко-психологічного аналізу проблеми розвитку інноваційної культури особистості простежується складний неоднозначний зв'язок між основними психологічними категоріями та ключовими поняттями педагогічної інноватики. Невід'ємною складовою засвоєння та збагачення культури як сукупності матеріальних і духовних цінностей людини, її освіченості, вихованості, ступеня досконалості її діяльності є пізнання світу. Розвиток культури як перехід кількісного стану знань, цінностей, ступеню досконалості діяльності людини в новий якісний стан, єдність і боротьба протилежностей цих складових, заперечення одних їх якостей іншими є складним процесом становлення особистості, засвоєння нею культурних надбань. Культурні надбання відтворюють в особистості людські



властивості і якості, які формувалися протягом історичного розвитку суспільства. Засвоєння особистістю культури є постійним перетворенням її узагальнених форм, в тому числі спільної діяльності, в індивідуальне багатство особистості, яке, в свою чергу, збагачує в процесі особистісного розвитку узагальнені форми культури. Таким чином, особистість виступає не тільки результатом розвитку культури, але й сама творить її. Це робить можливим розуміти розвиток культури особистості, у тому числі й інноваційної, як творчий процес. На цьому ж аспекті наголошує Г.Балл, зауважуючи, що творчість повинна розглядатися в контексті культури [26]. Взаємозв'язок творчості та інновації виявляється у їх спрямованості, як діяльнісних процесів, на створення нового. Але відмінністю є те, що інновація належить не стільки до створення нового, скільки до змін, які мають сутнісний характер та супроводжують процеси втілення, впровадження нового в діяльність. В контексті особистісно-культурологічного підходу наводимо визначення та відмінні ознаки інноваційної особистості. Інноваційна особистість розуміється нами як особлива якість людини, що набувається нею в інноваційному соціокультурному середовищі в процесі спільної інноваційної діяльності та спілкування. Така особистість характеризується інноваційним характером спілкування (обмін інноваційною інформацією, взаємодія і взаєморозуміння у процесі інноваційної діяльності), інноваційною спрямованістю (потреби, мотиви інноваційної діяльності та інноваційні цінності), інноваційними рисами характеру (ініціативність, креативність, відповідальність, рішучість тощо), усвідомленням себе як суб'єкта інноваційної діяльності і носія інноваційної культури, інноваційним інтелектом (готовність до подолання інерції мислення, стійка система знань, що розкривають сутність, структуру і види інноваційної діяльності; вміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних можливостей і механізмів їх самоактуалізації; володіння знаннями про освоєння і впровадження інновацій у практичну діяльність, спеціальними методами, прийомами і засобами, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну діяльність), силою і рухливістю нервово- психічної діяльності [123].

Розвиток інноваційної особистості детермінується привласненням інноваційної культури як способу діяльності, результатом чого є становлення особистісної культури інноваційної діяльності, в якій особистість виступає як суб'єкт діяльності, носій, транслятор і творець культури. Таким чином, розглянуті нами принципи особистісно-культурологічного підходу значно розширюють погляди сучасних дослідників з проблем педагогічної інноватики, які, більшою мірою, акцетують увагу на інноваційному педагогічному процесі та інноваційній педагогічній діяльності, а не на суб'єктивному, особистісному чиннику інновацій в освіті. Так, теоретичні основи педагогічної інноватики, закономірності інноваційного освітнього менеджменту, концепція розвитку інноваційної культури цивілізаційного суб'єкта у змісті єдиної стратегії соціальної освіти у країнах СНД, що охарактеризовані в наукових працях В.Афанасьєва, Л.Ващенко, В.Бондаря, В.Загвязинського, Р.Дафта, П.Дакера, Г.Дмитренка, Г.Єльникової, С.Ільєнкової, Л.Калініної, Л.Карамушки, О.Коберника, Н.Коломінського, Ф.Корольова, В.Коростильова, В.Каширина, О.Кашириної, В.Крижка, В.Лазарева, Є.Павлютенкової, В.Пікельної, М.Портера, М.Поташкина, Н.Пугачової, В.Смірнова, Ф.Тейлора, Л.Товажнянського, А.Файоля, Р.Фатхутдінова, Ф.Хміля, О.Хуторського, О.Шпака виступають необхідним підґрунтям для вивчення закономірних явищ інноваційної освіти. У відповідності до цього, І.Дичківська детально схарактеризувала закономірності педагогічної інноватики, що пояснюють закономірно діючі об'єктивні чинники інноваційного процесу в освіті, серед яких нею виокремлено: закон незворотної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища; закон фінальної реалізації інноваційного процесу; закон стереотипізації педагогічних інновацій; закон циклічного повторення, зворотності педагогічних інновацій [85]. У сучасній теорії педагогіки важливими є й принципи інноваційності, до яких Л.Даниленко відносить: принцип організованої інноваційної зміни станів освіти; принцип переходу від стихійних механізмів перебігу інноваційних процесів до свідомо керованих; принцип інформаційної, матеріально-технічної, кадрової забезпеченості реалізації основних етапів інноваційних освітніх процесів; принцип

прогнозування зворотних або незворотних структурних змін в інноваційному соціально-педагогічному середовищі; принцип посилення стійкості інноваційних процесів; принцип прискорення розвитку інноваційних процесів у системі освіти; принцип підтримки інноваційної ініціативи, творчості, самодіяльності і самостійності об'єктів управління [77]. Привертаючи увагу до особистісних, суб'єктивних чинників інновацій в освіті розглянемо визначення інноваційності особистості в психологічному, структурно-професійному і освітньому контекстах. У психологічному контексті інноваційність ми розуміємо як складову професійної, інноваційної та психологічної культури, цілісну характеристику особистості, що включає здатність усвідомлювати цінності інноваційної культури як суб'єктний досвід, фахову готовність сприймати і застосовувати інновації, психологічну готовність до інноваційної діяльності. У структурно-професійному контексті інноваційність особистості можна уявити як систему, яка функціонує в трьох рівнях (мотиваційному, цільовому, інструментальному) і складається з професійних: знань, умінь, навичків, цінностей і засобів особистісного розвитку, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності та ціннісне відношення до неї. У освітньому контексті інноваційність ми визначаємо як особливий досвід: педагогічну майстерність, сукупність педагогічних дій, що спрямований на оновлення системи освіти і передбачає не тільки цілеспрямовану педагогічну діяльність, яка орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики, але ще й вивчення, усвідомлення й подальше розповсюдження передового педагогічного досвіду, творення та використання педагогічних інновацій. Поняття педагогічної інновації – провідне в побудові категоріально-поняттєвого апарату педагогічної інноватики. Його теоретичний аналіз в охоплює узгодження основних категорій педагогіки та визначення тих структурних елементів і засобів їх взаємодії, що характеризують, у певній мірі, послідовність етапів і закономірності розгортання педагогічної інновації від ідеї до її інституалізації у вигляді педагогічної норми, педагогічної традиції, що уможливорює цілісне уявлення

педагогічної інновації як системи. Це, безумовно, необхідна умова розуміння сутності педагогічної інновації. Якщо розуміти сутність педагогічної інновації як механізму, що забезпечує не тільки ініціацію, але і спосіб розвитку педагогічної інноватики як наукової та навчальної дисципліни, то необхідним є більш повне вивчення закономірностей взаємодії педагогічної інновації з різними педагогічними системами, оскільки є істотною відмінність процесів, які підтримують стабільне функціонування педагогічної системи від інших процесів, що призводять до нового стану педагогічної системи, стану, який повинен бути описаним у певних поняттях, категоріях, фіксуючих змінення початкової структури. Специфіка цього процесу полягає в тому, що мова йде про взаємодію педагогічної інновації як ресурсу розвитку освіти і самої освіти як соціального інституту. У свою чергу, освіта як ресурс розвитку суспільства зумовлює не тільки умови для матеріального і інтелектуального розвитку людини і як громадянина, і як особистості, але і умови для розвитку суспільних відношень, у яких люди змогли бути вільними особистостями, здатними до інноваційної професійно-педагогічної діяльності. Тобто, педагогічні інновації набувають унікальної якості своєрідного соціального механізму, який забезпечує ресурси розвитку освіти, суспільства і особистості, створюючи тим самим образ майбутнього діапазону взаємовідносин особистості з природою, суспільством та іншими людьми, формуючи при цьому інноваційно спрямовану суб'єктність особистості, її інноваційну культуру як системотвірні якості [384]. Будь-яка педагогічна інновація стає надбанням лише вбудовуючись в наявні системи норм і традицій, тобто стереотипизуючись і стандартизуючись. Але і всякий стереотип і стандарт походить від педагогічної інновації. Життєвий цикл педагогічної інновації відбувається аналогічно зміні наукового знання під впливом отриманого нового результату. Спочатку створення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності (педагогічна новація), їх інституалізація (надання їм статусу нововведення тобто педагогічної інновації), а потім впровадження і традиціоналізація (перетворення в педагогічну традицію). Отже, поняття педагогічної інновації характеризує стан розвитку педагогічної ідеї на різних етапах

інноваційної педагогічної діяльності; явище, якого не було на попередніх її етапах, але яке з'явилося та отримало визнання, зафіксоване у формі педагогічної концепції, теорії, технології тощо. Суть педагогічної інновації розкривається у комплексному процесі створення, розповсюдження і використання нового практичного педагогічного засобу – нововведення. У цьому загальному випадку початковим виступає уявлення про інноваційну педагогічну діяльність як складноорганізовану цілісність, що формується двома типами різноспрямованих процесів – творчості, як вектору формування і розвитку нововведення, та традиціоналізації, як вектору її структуризації [276]. Інноваційна педагогічна діяльність – цілеспрямована педагогічна діяльність, зорієнтована на зміну і розвиток педагогічної теорії і практики, на розвиток інноваційної особистості. Розуміння суті і визначення умов ефективності інноваційної діяльності в освіті та сукупності вирішуваних при цьому проблем підтверджує думку про те, що інноваційна педагогічна діяльність є поняттям інтегральним, а її основними складовими є: інноваційна особистість педагогічних працівників, інноваційно-культурний універсум, інноваційно-професійна компетентність, культура творчості та інноваційної педагогічної діяльності, культура сприйняття нового [128]. Взаємопов'язаним з інноваційною педагогічною діяльністю поняттям є поняття інноваційної педагогічної технології та інноваційного педагогічного процесу. Інноваційна педагогічна технологія - процесуально структурована сукупність прийомів і методів, направлених на вивчення, актуалізацію і оптимізацію інноваційної педагогічної діяльності, в результаті якої створюються і матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в освіті. Інноваційна педагогічна практика однозначно вимагає наукового обґрунтованих інноваційних педагогічних технологій. Це, у свою чергу, припускає створення гнучкої, обґрунтованої системи наукового забезпечення педагогічних нововведень, що враховує логіку та специфіку здійснення не тільки власне нововведення, але й особливості сприйняття, оцінки, взаємоадаптації елементів педагогічної системи до нових умов життєдіяльності, а також, що експертно відстежує можливі перспективи та наслідки реалізації конкретного педагогічного

нововведення. При цьому процес його реалізації стає більш оптимальним. У такому разі в структурі технології забезпечення педагогічних нововведень доцільно виділити дві взаємодоповнюючі одна одну, синхронно здійснювані діяльності, - інноваційну діагностику та вивчення нововведень, метою яких є розпізнавання, передбачення проблем, які можуть виникнути при взаємодії педагогічного середовища та нововведення. Інноваційна діагностика припускає здійснення процедури аналізу, діагнозу та прогнозу щодо конкретного педагогічного нововведення. Це дозволяє планувати не тільки алгоритм здійснення даного нововведення, але і прогнозувати конкретні його наслідки в педагогічній системі з урахуванням специфіки її функціонування, що дає можливість заздалегідь підготуватися до появи різних побічних явищ, конфліктів і суперечностей в процесі інноваційної педагогічної діяльності: або запобігти їм, або пом'якшити негативні наслідки. Інноваційна діагностика охоплює, по-перше, прогноз вірогідності появи різних нововведень в майбутньому, по-друге, дає більш менш повну картину перспектив розвитку конкретного педагогічного нововведення, його наслідків, віртуально фіксує різні варіанти сприйняття його педагогічними працівниками, прогнозує їх спільну думку, на яку неможливо не орієнтуватися [75; 76]. Інноваційна діагностика відбувається в три етапи: 1) до реалізації педагогічного нововведення (фіксація всіх можливих проблем, які можуть виникнути в ході інноваційного процесу; отримана інформація в даному випадку носить значною мірою політично і ідеологічно забарвлений характер); 2) під час його здійснення конструктивне переосмислення знання дозволяє проводити оперативне доопрацювання, проектування реалізації нововведення з урахуванням конкретних ситуаційних особливостей); 3) після нього (через зіставлення цілей і отриманих результатів нововведення з певними ознаками, що характеризують середовище його освоєння) - включаючи: діагностику середовища нововведення і діагностику власне процесу його здійснення. Проведення діагностики власне процесу здійснення нововведення та його середовища дозволяє певним чином управляти інноваційним процесом з урахуванням конкретних ситуаційних особливостей, коректувати хід і зміст

інноваційної діяльності, робити її найбільш раціональною і оптимальною для ефективного здійснення поставлених цілей. Вивчення нововведень припускає широке використання методів педагогічного дослідження (опити, спостереження та ін.), а також нетрадиційних способів отримання інформації, таких, як експертні оцінки, інноваційні ігри [154]. Інноваційний педагогічний процес - процес створення, розповсюдження і використання педагогічного нововведення (тобто сукупності нових ідей і пропозицій, які є науково обґрунтованими потенційно можуть бути здійснені та впроваджені). Інноваційний педагогічний процес за своєю суттю є процесом перетворення нового вигляду і способів педагогічної діяльності (педагогічних нововведень) в соціально-культурні норми та зразки, що забезпечують їх інституційне оформлення, інтеграцію і закріплення в системі знань педагогічної інноватики. Інноваційні педагогічні процеси носять дискретний, зазвичай циклічний характер, тісно пов'язаний з життєвим циклом педагогічного нововведення та спрямований не на збереження того, що вже є, а на його трансформацію, на перехід в іншу якість, з неминучим ризиком неоптимальності або навіть нежиттєздатності пропонованого, з ревізією застарілих норм і ролей, а нерідко й з їх заміною. Це одна з основних передумов розвитку педагогічної практики, збагачення її новими пізнавальними, технологічними, естетичними і всіма іншими формами її здійснення і відтворення. Інноваційний педагогічний процес визначається подвійною природою нововведення: як безпосереднього досвіду, що формується в рамках педагогічної діяльності, з одного боку, і як нового досвіду, що набув загального значення як стійкий відтворений елемент педагогічної практики - з іншого. Таким чином, інноваційний педагогічний процес є механізмом переходу педагогічних нововведень із сфери індивідуального педагогічного досвіду в сферу суспільного та навпаки. Такий перехід здійснюється в різних формах. Інноваційний педагогічний процес може виступати у формі прагматизації нового, в результаті якої воно перетворюється на норми педагогічної діяльності. У свою чергу, наука виступає як механізм інноваційного педагогічного процесу відносно різних форм педагогічної діяльності, об'єктом якої є емпірично виникаючі педагогічні нововведення, що стають надалі

науково обґрунтованими нововведеннями, дає їм раціональну інтерпретацію, перетворює їх на форми теоретичного знання. Разом з прагматизацією та інституалізацією важливою формою інноваційного педагогічного процесу виступає трансляція педагогічних нововведень в систему норм і зразків, що підлягають відтворенню в процесі їх освоєння іншими педагогічними працівниками [279].

Педагогічна інноватика на сучасному етапі розвитку освіти та суспільства здобула особливого значення, оскільки створює умови для нарощування нового педагогічного знання, стала однією з вимог педагогічної практики, тому що зумовлює формування особистісної інноваційності освітян. Долаючи власний кризовий стан, перетворюючи зміст освіти, форми і способи організації, створюючи принципово нове технологічне забезпечення освітнього процесу педагогічні працівники стали дійсним ресурсом розвитку інноваційної освіти. Інноваційна освіта, що зараз народжується, здатна забезпечувати рівень і якість розвитку окремої особистості і суспільства в цілому. Інноваційний рух безперервно розширюється та охоплює нові сфери педагогічної науки і практики. Але, водночас, виникає проблема розвитку здатності педагогічних працівників до створення, впровадження, реалізації та використання інновацій, готовності педагогів до виконання професійної діяльності на інноваційних засадах, тобто проблема розвитку інноваційної культури педагога на фаховому рівні, вирішення якої є одним з національних пріоритетів стосовно людського потенціалу, без якого неможливо побудувати інноваційне суспільство, орієнтоване на новітні досягнення науки, створення конкурентноздатного людського капіталу, формування інноваційного мислення, сучасної інноваційної людини.

Вивчення інноваційної культури особистості як одного із складних і малодосліджених об'єктів наукового пошуку психологічної науки стосується різних аспектів: політичних, економічних, соціологічних, педагогічних та ін. О. Кобяк визначає інноваційну культуру як «стійку систему норм, правил і способів здійснення нововведень в різних сферах життя суспільства, що історично склалася, характерна для даної соціокультурної спільності... Будучи історично адаптованою в



конкретному соціумі структурою моделей і алгоритмів інноваційних дій, інноваційна культура грає роль соціокультурного механізму регуляції інноваційної поведінки соціальних суб'єктів» [158]. При цьому автор виділяє її провідні функції: «регулятивні потенції інноваційної культури ... визначаються повнотою і якістю виконання її функцій - трансляції, селекції, інновації». Функція трансляції пов'язана «з передачею з минулого в сьогодення і з сьогодення в майбутнє сталих типів інноваційної поведінки», які пройшли тривалу апробацію і придбали ціннісне забарвлення в рамках даного суспільства. Функція селекції розкривається в «процесі відбору знов створених або запозичених інноваційних поведінкових моделей, що найбільшою мірою відповідають потребам суспільства на певному етапі його розвитку». В процесі реалізації функції інновації розкриваються «креативні можливості описуваного соціокультурного механізму, що проявляють себе у виробленні нових типів інноваційної поведінки на основі зразків інноваційної діяльності», які виникли усередині самої культури або були щеплені ззовні. Якість виконання інноваційної функції визначається «ступенем органічності поведінкових моделей за відношенням до структури економічних, політичних, культурних і інших відносин, що склалася в даному суспільстві». Також автор зазначає, що не існує єдиного для всіх оптимального балансу у функціональному полі інноваційної культури. Її розвиток характеризується зміною стабільних і «гіперфункціональних» періодів, коли відбувається «різке зрушення в роботі соціокультурного механізму у напрямі форсованої реалізації тієї або іншої функції». Наприклад, інноваційна культура японського суспільства в середині XIX сторіччя вимушена була в результаті зовнішньої культурної експансії інтенсивно здійснювати селекційну і інноваційну функції з метою адаптації привнесених зразків інноваційної діяльності і їх інтеграції в дифузні «національно-запозичені» типи інноваційної поведінки, що поєднують як «органічно властиві традиційній японській культурі компоненти, так і привнесені з американської і західноєвропейської культур» [158].

Винятково важливим бачиться те, що нині поняття «інноваційна культура» починає розглядатися на рівні особистості та діяльності. Так,

І. Дичківська визначає інноваційну культуру педагогічних працівників як систему «освоєних особистістю педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності, системоутворювальним елементом якої є цінності інноваційного плану» [86, 338]. У такий спосіб, інноваційна культура особистості, як психологічна категорія, повинна розкриватися за допомогою низки ключових понять таких, як «інноваційний інтелект», «інноваційна діяльність», «інноваційна особистість», «інноваційні цінності», «розвиток інноваційної особистості».

Результатом інноваційного розвитку є освіченість та знання з питань створення, впровадження та використання інновацій, на основі чого розгортаються загальні здібності, здатність особистості до інноваційного мислення, тобто формується інноваційний інтелект особистості [88]. Інноваційний інтелект особистості – властивий людині активний спосіб сприйняття і оцінки об'єктів зовнішнього світу, пов'язаний з необхідністю постійної розробки і освоєння нових моделей взаємодії з ними [96; 366; 390; 417]. В умовах інноваційної педагогічної діяльності інноваційний інтелект стає необхідною передумовою розвитку особистості педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій. Будучи своєрідним інструментом, що забезпечує особливу техніку протікання розумових процесів, інноваційний інтелект служить змістовним джерелом інноваційної культури особистості.

Рівні функціонування інноваційного інтелекту (аналітичний, творчий і практичний) дозволяють педагогічному працівнику в ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності усвідомлювати і аналізувати виниклі при створенні чи впровадженні педагогічної новації суперечності, знаходити шляхи і засоби їх вирішення. Аналітичний рівень інноваційного інтелекту актуалізується для аналізу виниклої проблеми, критичного осмислення існуючих підходів її подолання. Творчий рівень, в першу чергу, необхідний для генерування продуктивних ідей і пошуку можливостей їх реалізації на основі вирішення завдань дивергентного типу. Практичний рівень - потрібний для використання цих ідей, реалізації виявлених рішень з урахуванням можливостей їх дифузії в системі освіти [398]. Провідною складовою інноваційного інтелекту особистості є механізм інноваційного мислення.

Функціонування механізму інноваційного мислення включає як мінімум два діалектично взаємозв'язаних етапу діяльності, таких, що відбуваються в самому інноваційному мисленні особистості. Перший характеризується рухом думки в створенні і пізнанні сенсу нового знання (безпосередньо для самого суб'єкта пізнання) у вигляді внутрішньої рефлексії. Другий етап полягає в процесі об'єктивування і реалізації нового знання в практичну діяльність. Когнітивний етап з дослідницької точки зору включає як всю глибину пізнання про об'єкт суб'єктом, так і рефлексію (внутрішню) сторону інноваційного процесу пізнання. Таким чином, когнітивний етап інноваційного мислення — це процес походження новації в суб'єктивній реальності, що протікає в мисленні через пізнання сенсу нового знання і генерування новації [80].

Другий етап механізму інноваційного мислення — інструментальний пов'язаний більше з педагогічною інноватикою та педагогічними технологіями, що спрямовані на впровадження генерованих новацій в практику педагогічної діяльності - інновацію, їх тиражування для широкого кола, перехід з інноваційного у звичайний стан. Отже, інструментальний етап — це етап можливої демонстрації інновації у вигляді певного технологічного характеру, що дозволяє ефективно реалізовувати результат інноваційного мислення [80]. На основі взаємодії когнітивного та інструментального етапів мисленнєвої діяльності можна уявити механізм функціонування інноваційного мислення як процес (рух думки від створення новації і до її впровадження), що народжує в лоні суб'єктивного новизну для об'єктивного реального світу. Важливість розуміння даного механізму полягає в тому, що він зумовлює розвиток мисленнєвих дій і операцій, які є властивими для особистості з інноваційним мисленням. Саме мислення, яке спрямоване на творчість і подолання стереотипів, що характеризується нарощуванням нового знання у вигляді новацій, нововведень, правомірно визначати як інноваційне мислення. Інтуїцію, креативність і явище наслідування здатності особистості до творчості можна розглядати при цьому механізмами розвитку інноваційного мислення [64; 69; 227].

Генезис формування та існування мислення, а також інноваційного мислення можна розкрити з точки зору, згідно якої мозок людини

відображає ту об'єктивну реальність, що існує, перетворюючи матеріальне в ідеальне, і зовнішній факт мислення при цьому виражається в “безпосередній діяльності думки”, а також і в тому випадку, якщо слідуватимемо точці зору, згідно якої “предмет виявляється ідеалізованим лише там, де створена можливість активного його відтворювання, спираючись на мову слів і креслень, де створена здатність перетворювати слово в справу, а через справу - в річ” [80; 140].

Природа інноваційної особистості діалектична, вона неодмінно припускає наявність такої основи, що формує типовість поведінки, і, в той же час, своєрідність, відмінність від інших. Пріоритетне завдання сучасної науки і освіти полягає в культивуванні інноваційної особистості, яка: характеризується розвинутою творчою уявою; має стійку систему знань, що розкривають сутність, структуру і види інноваційної діяльності; вміє цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних можливостей і механізмів самоактуалізації; володіє знаннями про освоєння і впровадження інноваційних процесів у систему освіти, спеціальними методами, прийомами і засобами, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну діяльність; зорієнтована на створення власних розробок, методик, на інноваційну діяльність; готовність до подолання інерції мислення тощо [309; 313; 318; 328; 332; 347; 398; 403].

При цьому інноваційна особистість характеризується такими основними рисами, як: відвертість експериментам, інноваціям і змінам; готовність до плюралізму думок і навіть до схвалення цього плюралізму; здатність визнавати існування різних точок зору без побоювання зміни власного бачення світу; орієнтація на сьогодення і майбутнє, а не на минуле; впевненість і здатність долати створювані перешкоди; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей.

Оскільки інноваційна особистість є суб'єктом інноваційної діяльності, то вона прагне до змін навколишньої дійсності, з цією метою знаходиться в пошуку нових форм дії. Вона готова прийняти відповідальність за наслідки своєї діяльності, викликані реалізацією нових способів вирішення існуючих проблемних ситуацій. Так, В. Кремень зазначає, що формування людини «з інноваційним типом

мислення, інноваційним типом культури, з готовністю до інноваційного типу діяльності, ... стане адекватною відповіддю на перехід цивілізації в інноваційний тип розвитку. Лише сформувавши інноваційну особистість, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією» [177; 358]. У контексті даної роботи під інноваційною розуміється така особистість, що здатна до інновації (створення і впровадження новації).

Здатність особистості до інновації виявляється і розвивається у процесі інноваційної діяльності. У законі України «Про інноваційну діяльність» інноваційна діяльність визначається як «діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів та послуг» [102]. У відповідності до предмету нашого дослідження ми розглядаємо інноваційну діяльність особистості, як цілеспрямовану діяльність, зорієнтовану на зміну і розвиток оточуючого середовища і самої особистості. Таку діяльність необхідно розуміти як складову загальної професійної діяльності, що складається з ієрархічної сукупності актів, дій, операцій, котрі спрямовані як на розв'язання завдань пізнання, розвитку, корекції оточуючого середовища, так і на розв'язання завдань самопізнання, саморозвитку і самореалізації особистості.

Джерелом мотивації інноваційної діяльності, як і будь-якої іншої діяльності людини, є відповідні цінності [391]. Цінності особистості - це те, що особливо важливо для неї. Їх усвідомлення та реалізація дають людині можливість сформуватись як особистість, відчути задоволення від власної діяльності. Інноваційні цінності визначають інноваційні дії особистості, її інноваційну поведінку і результати її інноваційної діяльності. В процесі інноваційної діяльності особистість розкриває власні сутнісні сили, вступає у взаємні ціннісні відносини з іншими та з самою інновацією і виступає, водночас, як діяльний суб'єкт і об'єкт оцінки, тобто оцінює результат і хід власної інноваційної діяльності, інших людей і сама ними оцінюється. Оцінка, яка є специфічною формою відношення особистості до її діяльності, завжди залежить від цінності, якою може вважатися те, що здатне задовольняти потреби цієї особистості. Даючи оцінку явищам або предметам, що виступають у

якості цінності, особистість встановлює їх значущість, тобто відповідність чи невідповідність своїм інтересам, смакам, уподобанням. Залежно від міри відповідності (невідповідності) оцінка може виражатися в різних формах — схвалення або осуду, згоди або критики, симпатії або антипатії, любові або ненависті тощо. Потреби, інтереси, цілі, норми, ідеали та інші імперативи при цьому виступають як підґрунтя і критерії позитивного чи негативного відношення до об'єкта оцінки, тобто предмету, що виступає у якості цінності. Останнім може бути те чи інше явище, предмет навколишньої дійсності або духовний феномен, який може мати для інноваційної особистості значущість, тобто цінність. З урахуванням того, що одні цінності мають більше, інші - менше значення, утворюється ієрархія цінностей особистості. Інноваційні цінності утворюють таку їх систему, в якій вони розташовані залежно від міри їх значення. Найпершою і найвищою цінністю є інноваційна особистість, її діяльність. Усвідомлення своєї цінності дозволяє мати почуття власної гідності й розуміти таку ж цінність будь-якої іншої особистості, поважати її гідність. Особистість справді високої внутрішньої культури вміє гармонійно поєднувати почуття власної гідності й скромність. Адже, кожна людина самоцінна й цікава сама по собі, заслуговує на увагу тільки тому, що вона є.

Новація та інновація також виступають вищими цінностями інноваційної особистості. Ціннісне відношення особистості до інноваційної діяльності, як діяльності зі створення, використання та розповсюдження інновацій, є чинником, що знаходить свій вираз залежно від міри активності, зацікавленості, від переконаності, установок, орієнтацій та інших суб'єктивних чинників. Адже сама інноваційна діяльність є своєрідною системою цінностей.

Активність інноваційної особистості спрямована на використання, збереження і розвиток цих провідних цінностей. При цьому інноваційна та експериментальна творчо-пошукова діяльність особистості характеризується осмисленням і цілеспрямованістю [93]. Тобто, така діяльність у повній мірі та адекватно усвідомлюється інноваційною особистістю, яка здатна оцінювати себе і свою діяльність, і на цій основі формувати ідеальну модель майбутнього результату. Такою моделлю

майбутнього результату є мета інноваційної діяльності. Особистість субординує свої цілі, ставить перед собою безпосередні (найближчі), які є відображенням більш віддалених, до досягнення яких вона прагнучиме пізніше. Оскільки інноваційна діяльність детермінована різними об'єктивними умовами життя і професійної діяльності, то інноваційна особистість, висуває перед собою не довільні цілі, а тільки такі, для досягнення яких є реальні об'єктивні можливості. Це свідчить про те, що свідомо активна і цілеспрямована інноваційна діяльність має місце тільки там і тоді, де і коли має місце переконаність особистості в доцільності її здійснення. Саме тому переконання виступають як форма ціннісної спрямованості інноваційної діяльності, як установка, яка передбачає не тільки певну оцінку фактів, явищ, але готовність і здатність діяти відповідно до цієї оцінки. При цьому цінності особистості за своєю суттю відображають мету і зміст мотивів інноваційної діяльності. Мотив як усвідомлена спонuka до певної дії формується в міру того, наскільки особистість враховує, оцінює, зважає обставини, які склалися, орієнтуючись на намічені цілі. Ціннісним відношенням до них і породжується мотив у його конкретній змістовності, необхідній для реальної необхідної дії. Мотив як спонuka - це джерело дії, що її породжує. Базою таких мотивів є ціннісні уявлення, які орієнтують особистість, спрямовують і стимулюють інноваційну діяльність. Важливу роль у механізмі формування системи цінностей особистості, здатної до новації та інновації, відіграють ціннісні орієнтації індивіда. В епіцентрі системи цінностей завжди перебуває відповідний ідеал, на який орієнтується і яким керується особистість у процесі цілепокладання і реалізації своїх цілей у інноваційній діяльності.

Ці орієнтації можна визначити як вибір особистістю певних матеріальних і духовних цінностей як об'єктів, що визначають її інноваційну діяльність. Ціннісна орієнтація — це вибіркове ставлення до цінності, якою може бути реальний предмет задоволення потреб особистості. Ціннісна орієнтація формується на підґрунті ключових цінностей та світогляду. У світогляді особистості навколишній світ відображається через призму її інтересів, у нашому випадку через

інтерес до новації та інновації, завдяки чому вона стає інноваційною, здатною створювати і перетворювати дійсність у бажаному для себе напрямі. Це передбачає не пасивно-споглядальне відображення світу, а критично-творче його перетворення. При такому світоглядному відображенні особистість, здатна до новації та інновації, не просто споглядає, пояснює дійсність, а оцінює через призму індивідуального досвіду інноваційної діяльності, з позиції актуальних потреб та інтересів, виражаючи при цьому відповідне ставлення до дійсності, мотивуючи певним чином необхідність її перетворення. Це пояснюється насамперед тим, що в процесі трансформації знань у світогляд беруть участь не тільки розум (тобто раціональна сфера духовного світогляду особи), а чуттєво-емоціональна й вольова сфери. Те чи інше явище сприймається інноваційною особистістю через призму її почуттів, що стає можливим лише при суб'єктивному переживанні актуальних подій, при особистій зацікавленості в тому, що відбувається. При цьому вона оцінює навколишню дійсність, формує своє ціннісне відношення до неї. Відбувається процес, у якому формується установка, внутрішня готовність зданої до інновації особистості на певну дію відповідно до засвоєних знань. Такі знання перетворюються в переконання інноваційної особистості, стають її правилами, виступають духовною основою інноваційної діяльності. Таким чином, переконання інноваційної особистості, що синтезуються у світогляд, є своєрідним сплавом раціонального, чуттєвого, емоціонального і вольового. Проявляються вони як ціннісні орієнтації і як такі, що регулюють свідомість, поведінку і діяльність. Тому важливою особливістю світогляду є його ціннісний, аксіологічний характер. Саме тому світогляд функціонує як струнка система переконань, особистісних установок, що пов'язані з інноваційною діяльністю і стимулюють її. По-друге, світогляд служить засобом узагальненого усвідомлення інноваційної особистості свого ціннісного відношення до інноваційної діяльності. По-третє, світогляд, до якого особистість, здатна до новації та інновації, приходить у підсумку великої і важкої свідомої роботи, в загальній структурі властивостей і якостей особистості виконує провідну роль. По-четверте,



у змістовому плані світогляд є системою ціннісних орієнтацій інноваційної особистості.

Ціннісна орієнтація є складовою частиною духовних цінностей. Духовні цінності, як вершинні досягнення людства, являють собою цілеспрямовуючі ідеали для формування інноваційної особистості, які в повсякденному житті трансформуються у ціннісні орієнтації, що упорядковують її поведінку. Серед інноваційних цінностей доцільно виокремлювати особистісні цінності і цінності діяльності. Особистісні цінності – це внутрішній, емоційно опанований інноваційною особистістю регулятор діяльності, який визначає ставлення цієї особистості до оточуючого світу і до себе та моделює зміст і характер виконуваної нею інноваційної діяльності. Цінності діяльності – зовнішні цінності, які відображують різні характеристики, умови, а також вимоги інноваційної діяльності до особистості та мають суб'єктивне значення для цієї особистості. Ті та інші складають мотиваційно-сміслову основу діяльності інноваційної особистості.

Питання розвитку інноваційної особистості – це питання людського буття, конфліктного по своїй суті, адже постійно доводиться на шляху до власного «акме» долати розкол між собою і зовнішнім світом [84]. Кожна епоха створює свої світоглядні парадигми, які формують нову особистість. І щоразу по-новому постає завдання створення ідеалів, які відповідали б вимогам сучасності [236].

Розвиток інноваційної особистості за своєю суттю є процесом впливання новації та інновації в систему цінностей окремої особистості [43; 45]. Саме тому даний концепт розглядається нами для розкриття феномену інноваційної культури особистості. Створення і запровадження нового обов'язково пов'язане з ідеєю особистості.

У такий спосіб інноваційна культура особистості є складним феноменом, в основі якого полягає інноваційний інтелект, інноваційне мислення, інноваційні цінності, що зумовлюють здатність особистості до створення новації і її впровадження (інновації), детермінують розвиток інноваційної особистості і формують ступінь досконалості інноваційної діяльності.

#### **1.4. Особистісно-професіологічний підхід до проблеми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Завдання цього підрозділу монографії полягали у визначенні вихідних положень особистісно-професіологічного підходу до проблеми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників та побудові теоретичного уявлення про фахову інноваційну культуру педагогічних працівників.

Визначення єдиного методологічного підходу до вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, вимагає аналітичного огляду та критичного осмислення сучасних наукових підходів. Так, В. Рибалка у своїй роботі «Методологічні питання наукової психології» зазначив, що методологічні підходи сучасної психології дозволяють здійснювати наукові дослідження психіки, особистості та інтегрувати отримані наукові здобутки. Водночас, вченим детально охарактеризовано змістову навантаженість індивідуально-психологічного, соціально-психологічного, вікового (онтогенетичного), діяльнісного, системно-психологічного, особистісного підходів та підкреслено особистісно центрований характер співвідношення між ними: «..особистісний підхід інтегрує усі перераховані вище підходи, визначає через їх взаємозв'язок базові аспекти цілісної характеристики особистості – єдність соціальності й індивідуальності, розвиток, діяльність, системність» [295, 39].

За особистісним підходом провідним об'єктом вивчення є особистість, необхідною умовою розвитку якої виступає культура, а спілкування та діяльність являються рушійними силами цього розвитку. У такий спосіб в основі методології особистісного підходу полягає ідея про соціокультурну сутність та активність особистості.

Так, в уявленнях О. Леонтьєва про соціально-діяльнісну сутність особистості, індивідуальність (власне «Я») якої виявляється в процесі сумісної діяльності та спілкування, в процесі співробітництва зі світом людей і продуктами культури, основна увага вченого звертається на особистісні смисли та смислові установки, що створюються в ході

життєдіяльності особистості в суспільстві та регулюють її діяльність і вчинки [187].

Наукові погляди Л. Виготського, Г. Костюка, С. Рубінштейна відтворюють орієнтацію особистісного підходу на вивчення особистості як результату суспільних відносин. У змісті культурно-історичної теорії, розробленої Л. Виготським, у положеннях про співвідношення навчання, виховання та психічного розвитку, сформульованих Г. Костюком, у наукових працях В. Давидова, що висвітлюють механізм конструювання та проектування соціальних здібностей, в положеннях теорії поетапного формування розумових дій, розробленої П. Гальперіним, провідним є бачення розвитку особистості як процесу інтеріоризації, значення якого полягає в активному засвоєнні та привласненні психологічних знарядь, що опосередковують елементарні функції психіки [54; 57; 75; 167]. Це бачення розвитку особистості наближує нас до розуміння розвитку особистості інноваційного педагогічного працівника як процесів інтеріо - екстеріоризації цінностей фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а фахову інноваційну культуру особистості педагога як результат цих процесів, що виявляється у здатності особистості до творення нових елементів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, їх упровадження та творення на цій основі самої себе.

Бачення фахової інноваційної культури педагогічних працівників як умови розвитку особистості інноваційного педагога призвело нас до необхідності звернутися до методологічних положень культурологічного підходу, загальнонаукове значення якого останнім часом зростає. У сучасній психолого-педагогічній науці культурологічний підхід визначається як конкретно-наукова методологія пізнання та перетворення педагогічної реальності, що має своїм підґрунтям аксіологію, учіння про цінності та ціннісну структуру світу; бачення освіти крізь призму поняття культури, тобто процесу освіти як культурного процесу, що здійснюється в культуровідповідному освітньому середовищі, всі компоненти якої наповнені людськими смислами та служать людині, свободно виявляючій власну індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначенню у світі культурних цінностей [281, 165].

Так, О. Олійник визначив, що культурологічний підхід до дослідження проблем педагогічної освіти є «сукупністю теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для засвоєння та трансляції педагогічних цінностей і технологій, що забезпечують творчу самореалізацію особистості вчителя у професійній діяльності». В основі методології культурологічного підходу до психолого-педагогічних досліджень, як вважає О. Олійник, полягає в усвідомленні професійно-педагогічної культури провідною умовою становлення та розвитку особистості педагога, яка забезпечує його здатність створювати та передавати педагогічні цінності на основі опанування культурно-педагогічним досвідом та залучення педагогічного працівника до інноваційної педагогічної діяльності [249].

Визначене О. Олійником методологічне положення культурологічного підходу узгоджується за своїм змістом з культурно-історичною теорією розвитку психічних функцій. Завдяки широкій палітрі категорії «культура» та пізнавальним можливостям сучасної психолого-педагогічної науки, що вивчає культуру як необхідну умову розвитку особистості професіонала, фахівця, ми маємо можливість здійснити аналіз предмета даного дисертаційного дослідження як культурного феномену, визначити найсуттєвіші ознаки фахової інноваційної культури педагогічних працівників, її аксіологічні можливості, висвітлити особистість інноваційного педагога, що здатний реалізувати і створювати культурно-педагогічні ідеї в процесі інноваційної педагогічної діяльності, як вищої цінності. Адже, опановуючи фахову інноваційну культуру, педагогічні працівники реалізують у своїй діяльності культуротворчі функції освіти, яка відображає рівень інноваційної культури педагогічної спільноти та суспільства у цілому.

Взаємозалежність культури особистості та її фаху зумовила звернення нашої уваги на методологію професіологічного підходу. Професіологічний підхід характеризується міждисциплінарністю та інтеграційними зв'язками педагогіки, психології, соціології та інших наукових галузей, що спрямовані на пізнання особистісно-професійної

життєдіяльності людини. Як об'єкт професіології виступає людина в аспекті її особистісно-професійного життя, а в якості предмета - професія як соціально-психологічний феномен.

Застосування професіологічного підходу у нашому дослідженні зумовлене тим, що ринок педагогічної праці пред'являє досить високі вимоги до педагогічних працівників. Ці вимоги обумовлені розширенням професійних функцій педагогічного працівника, новим статусом професійної педагогічної діяльності, який визначає педагога як творця, користувача, носія та транслятора педагогічних інновацій. Зростає значимість та роль педагогічної освіти у вирішенні таких завдань. Поряд з тим, що педагогічні працівники виконують традиційні функції – навчання, виховання, допомоги у розвитку, оцінки, роботи з батьками тощо, – в умовах розвитку інноваційної освіти актуалізується потреба у педагогах, здатних до виконання нових для них професійних функцій, таких, як прогнозування, проектування і організація змістовної і процесуальної сторін інноваційної освіти та інноваційного педагогічного середовища. Ці функції безпосередньо пов'язані з фаховою інноваційною культурою педагогічних працівників. Фах, що характеризує універсальність, широту і розмаїття видів професійної педагогічної діяльності названий нами «педагогічний працівник». Фах «педагогічний працівник» уявляється нами як цілісне явище, що розвивається в історичному та соціально-економічному аспектах, що характеризується змінами, які відбулися у сфері (галузі) педагогічної праці, у видах професійної педагогічної діяльності, в інституті професії або професійних спільнотах педагогів.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень (Х. Беднарчик, А. Беляєва, З. Васильєва, Е. Зеєр, Е. Каліцький, Е. Клімов, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Сластенин та ін) засвідчив, що у психолого-педагогічній науці і практиці у межах професіологічного підходу досить широко досліджуються і реалізуються персонологічний та професіографічний принципи. Персонологічний принцип - «від особистості до професії» пов'язаний з вибором базових професійно важливих властивостей і якостей, заснованих на загальнопсихологічних уявленнях про особистість, а професіографічний принцип - «від професії

до особистості» передбачає вибір основних професійно значущих властивостей особистості, який здійснюється на основі вимог, що висуваються педагогічним фахом.

Професіологічний підхід до фахової інноваційної культури педагогічних працівників орієнтований у контексті нашого дослідження на вивчення особливостей розвитку інноваційної культури людей, що належать до фаху «педагогічний працівник». Належність людини до тієї чи іншої професії проявляється в особливостях його діяльності, способі мислення, культурі. За класифікацією, запропонованою Е. Клімовим, фах «педагогічний працівник» відноситься до типу «людина-людина». Його провідна відмінність від інших фахових груп полягає в тому, що цей фах відноситься як до класу перетворювальних, так і до класу керуючих професій одночасно. Маючи за мету своєї діяльності становлення і розвиток особистості інших людей, педагог покликаний створювати умови для їх розвитку і саморозвитку водночас. Оскільки предмет праці педагога є супровід іншої людини та взаємодія з нею, то зміст професійної діяльності є досить різноманітним і багатофункціональним. Педагог виховує, навчає, розвиває, інформує, діагностує і коригує, управляє, організовує, проектує, творить і т. п. Тобто «педагогічний працівник» як фах містить у своєму складі сукупності видів професійної діяльності, спеціальностей та кваліфікацій, є їх спорідненням по відношенню до загального об'єкту педагогічної діяльності - діяльності іншої людини. Цей фактор відображає єдність всіх видів педагогічної діяльності.

Виокремлення з сукупності існуючих у сучасній психолого-педагогічній науці методологічних підходів особистісного, діяльнісного, культурологічного та професіологічного, їх аналітичне осмислення призвело до усвідомлення необхідності розглядати розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників на основі взаємозв'язку категорій особистості, діяльності, культури та фаху на засадах поєднання методологічних положень, що охоплюють питання розвитку особистості в соціокультурному середовищі в процесі спілкування та діяльності.

Так, Г. Балл, обґрунтовуючи необхідність інтегративно-особистісного підходу у психології, зазначив, що «саме та якість індивіда, яка дозволяє йому – способом, індивідуально й типологічно

специфічним, – долучитися до культури (або, називаючи цю якість одним словом, – особистість) є найважливішою характеристикою цього індивіда як людини, особи... А оскільки культура трактується як сукупність тих засобів і якостей існування й діяльності людських істот, спільнот і людства в цілому, які забезпечують дві функції – соціальної пам'яті та соціально значущої творчості, або: репродуктивно-нормативну і діалогічно-творчу, то й особистість як онтологічний референт культури, її носій, тобто особа, виявляє як апріорні задатки до освоєння культурних надбань у процесі соціалізації взагалі та виховання зокрема, так і апостеріорні характеристики інтерналізації моделей належної соціальної поведінки, диспозиційної налаштованості свідомості, життєвого стилю» [1, с. 47].

Визначивши особистісно-професіологічний підхід як єдність особистісного, діяльнісного, культурологічного та професіологічного компонентів, зазначимо, що перший співвідноситься з визнанням особистості педагогічного працівника, здатного до інноваційної діяльності, як мети, суб'єкта і головного критерію інноваційних процесів в системі освіти (принцип персоналізації та аксіологізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників), другий полягає в тому, що інноваційна педагогічна діяльність – основа, засіб, умова та чинник розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників (принцип самодіяльнісної опосередкованості розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників). Третій компонент виявляється в об'єктивному зв'язку особистості інноваційного педагога з фаховою інноваційною культурою як системою цінностей, вироблених інноваційною педагогічною спільнотою в ході суспільно-історичного розвитку. Четвертий компонент відтворює взаємосполучення фаху та культури особистості, а також специфіку інноваційної культури у працівників педагогічного фаху (принцип культурогенетичної детермінації розвитку суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності). Таким чином, вихідними положеннями особистісно-професіологічного підходу стали принцип культурогенетичної детермінації розвитку суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, принцип самодіяльнісної опосередкованості

розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, принцип персоналізації та аксіологізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Відповідно до вихідних положень особистісно-професіологічного підходу нами було побудовано теоретичне уявлення про фахову інноваційну культуру педагогічних працівників. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників виникає і розгортається в професійній діяльності інноваційного педагогічного суб'єкта (учених, науково-педагогічних працівників науково-дослідних центрів, науково-дослідних інститутів, педагогічних працівників вищих, професійно-технічних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів тощо) та є здатністю особистості до організації та реалізації інноваційної педагогічної діяльності, а також самореалізації особистості у фаховій діяльності зі створення та використання педагогічних інновацій.

Для забезпечення цілісного теоретичного уявлення про фахову інноваційну культуру педагогічних працівників ми звернулися до загальнопсихологічних методологічних принципів. Розглянемо це детальніше.

Принцип детермінізму визначає філогенетичні та онтогенетичні причини виникнення психіки та її закономірну зумовленість. В контексті нашого дослідження означений принцип має велике значення, оскільки на його основі розгляд психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає урахування чи передбачення дійсних детермінант цього розвитку, якими є процес, умови і результат інноваційної педагогічної діяльності. Як психічне утворення фахова інноваційна культура детермінується процесом, умовами і результатами актуальної і потенційної взаємодії особистості з об'єктами-суб'єктами педагогічних інновацій і в той же час сама виступає важливою детермінантою інноваційної діяльності.

За принципом відображення фахова інноваційна культура забезпечує інноваційну педагогічну діяльність - засвоєння, використання і розповсюдження інноваційних технологій, і як вищий рівень психічного відображення – їх створення і творення нового досвіду фахової інноваційної культури.



За принципом єдності психіки та діяльності фахова інноваційна культура виступає як внутрішній, ідеальний план інноваційної діяльності. Такий внутрішній план, як психічна модель процесу створення, засвоєння і розповсюдження педагогічних інновацій, дозволяє орієнтуватися в різних умовах інноваційного освітнього процесу і забезпечує постійний розвиток фахової інноваційної культури.

Принцип цінності особистості дозволяє розглядати особистість як первинну – вихідну цінність, яка забезпечує ефективність інноваційної педагогічної діяльності. Саме шляхом піднесення особистості та усунення факторів її приниження можливо досягнути свідомого розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

На основі аналізу вищевикладених наукових принципів психології, законів і принципів інноватики, принципів інноваційного освітнього менеджменту нами визначені принципи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників [355; 124; 125; 130; 131]:

1. Принцип багатоплановості. Фахова інноваційна культура особистості як відносно самостійне психічне утворення диференціюється на взаємопов'язані види і компоненти, має свої закономірності, механізми та цикл розвитку і розгортається одночасно в чотирьох планах, які розкривають діапазон її розгортання і функціонування. Перший – відображає взаємозумовленість психологічних механізмів розвитку фахової інноваційної культури, другий – визначає перебіг станів інноваційних педагогічних ситуацій на різних етапах розвитку фахової інноваційної культури, третій – фіксує перебіг станів інноваційної особистості, четвертий – розкриває динаміку компонентів фахової інноваційної культури, що уявляються як відносно самостійна цілісність.

2. Принцип багатомірності. Фахова інноваційна культура особистості має декілька вимірів, розгортаючись у просторі і часі та змінюючись відповідно до ситуації і стану самої особистості. Кожний окремий її вимір, яким важливим і значущим він не є, не може охопити її як психічне явище в цілому. Тому цілісне уявлення про фахову інноваційну культуру особистості вимагає аналізу і синтезу всієї різноманітності її вимірів та складових.

3. Принцип горизонтальності - вертикальності. Фахова інноваційна культура особистості характеризується горизонтально-вертикальною структурою її просторової, часової, ситуаційної та інших площин, які утворюють колективну та індивідуальну форму фахової інноваційної культури, а також визначають її види.

4. Принцип ієрархічності. Фахова інноваційна культура особистості характеризується ієрархічною структурою особливостей різного порядку: інноваційний інтелект, інноваційне мислення особистості, цінності, фаховий досвід, спеціальні знання, уміння, навички, способи інноваційної педагогічної діяльності. Визначення ієрархічної домінанти можливе як результат різноманітних комплексних досліджень означеного феномену.

5. Принцип взаємозумовленості. Розвиток фахової інноваційної культури в процесі інноваційної педагогічної діяльності здійснює активний вплив на процес професійної діяльності і розвиток особистості педагогічних працівників. Виступаючи регулятором інноваційної поведінки педагогів та інноваційної педагогічної діяльності, фахова інноваційна культура стає детермінантою особистісних змін і змін освітнього простору.

6. Принцип взаємоперебігу. Фахова інноваційна культура є динамічною і постійно розвивається. Психологічна структура динаміки фахової інноваційної культури характеризується перебігом актуального досвіду фахової інноваційної культури у потенційний (перспективний) і потенційного – в актуальний, а також забезпечує рух особистості від спокою до інноваційного збудження і знов до спокою, перебіг інноваційних педагогічних ситуацій у цілому від традиційного до інноваційного та від інноваційного до традиційного.

Відповідно до визначених принципів фахова інноваційна культура особистості, як відносно самостійне психічне утворення, диференціюється на взаємопов'язані види і компоненти, має свої закономірності, механізми та цикл розвитку і розгортається одночасно в чотирьох планах, які розкривають діапазон її розгортання і функціонування. Перший – відображає взаємозумовленість психологічних механізмів розвитку фахової інноваційної культури, другий – визначає перебіг інноваційних педагогічних ситуацій на різних

етапах розвитку фахової інноваційної культури, третій – фіксує динаміку розвитку якостей особистості, четвертий – розкриває динаміку компонентів фахової інноваційної культури, що уявляються як відносно самостійна цілісність.

Фахова інноваційна культура як спосіб ціннісного освоєння дійсності утілюється в практичній інноваційній діяльності педагога, у змісті якої відносно незалежно взаємодіють внутрішня і процесуально-зовнішня діяльність. В ході внутрішньої діяльності формуються мотиви, сенс, який додається діям, відбираються цілі дій, розробляються схеми, проекти, технології інноваційної педагогічної діяльності. Саме інноваційна культура як менталітет педагога наповнює його внутрішню діяльність цілком певною системою цінностей, пропонує зв'язані з нею проекти, вибори, переваги. В цьому виявляється ще одна характеристика фахової інноваційної культури — це елемент, який організовує, визначає зміст, спрямованість інноваційної педагогічної діяльності, це складна духовна система, у якій осмислюється, оцінюється і трансформується зовнішня інформація та втілюється в стійких зразках діяльності, стійких мотивах, навичках і вміннях. Суб'єктом фахової інноваційної культури (у контексті цієї дисертаційної роботи) є педагог-творець, творець відповідного інноваційної педагогічної діяльності виду культури, активна, самодіяльна особистість, що здійснює перетворення дійсності та виступає в двох іпостасях: як творіння культури і як творець культури.

Зазначені принципи стали підґрунтям для теоретичного обґрунтування психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що розглядається у наступному підрозділі.

### **1.5. Теоретичне обґрунтування психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Завданням цього підрозділу монографії було теоретичне обґрунтування психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників, визначення та конкретизації змісту її компонентів.

Визначення структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників здійснено у психологічному, структурно-професійному і освітньому контекстах [127]. У психологічному контексті фахову інноваційну культуру педагогічних працівників ми розуміємо як особистісну готовність до інноваційної педагогічної діяльності, здатність сприймати і застосовувати педагогічні інновації на фаховому рівні та усвідомлювати цінності інноваційної культури [262].

У структурно-професійному контексті фахову інноваційну культуру педагогічних працівників ми розуміємо як систему, що виявляється на трьох рівнях: мотиваційному, цільовому та інструментальному і складається з професійних: знань, умінь, навиків, цінностей і засобів особистісного розвитку, що забезпечують інноваційний спосіб педагогічної діяльності і ціннісне відношення до неї. Розглянемо це детальніше.

Мотиваційний рівень – це рівень складної системи відтворювання особистістю своїх життєвих відносин з миром, яка містить в собі внутрішній образ цих відносин, що розглядаються як різноманітні форми суб'єктності педагогів, різні грані їхнього «Я». Для визначення цього рівня необхідний аналіз потреб, які задовольняються педагогічними працівниками у професійній діяльності, таких як соціальні інтереси і екзистенційні спонукання, потреба бути суб'єктом власного життя й професійної діяльності, зокрема, творити, відчувати самоідентичність, аутентичність свого буття.

Цільовий рівень зумовлює процес задоволення потреб особистості педагогів і передбачає досягнення ними тих або інших цілей. При цьому важливо розрізнявати цілі і мотиви професійної діяльності, які є складовими фахової інноваційної культури педагогічних працівників. У мотивах, так само як і в цілях, передбачається можливий результат педагогічної інноваційної діяльності, що співвідноситься з особистістю, водночас, фіксується те, що повинно статися з нею самою. У цілях передбачається результат, який повинен існувати об'єктивно. Цілі, втілюючись в продуктах педагогічної інноваційної діяльності не втрачають при цьому своєї приналежності до внутрішнього світу особистості. Вони суб'єктивні за формою, але об'єктивні за змістом. У

той час як в мотивах ідеально представлена сама особистість, з метою її діяльності представлений і її об'єкт – що повинно бути зробленим, щоб мотиви були реалізовані. На відміну від мотивів, цілі особистості завжди усвідомлюються. Мотиви ж – це надбання особистості, вони можуть бути представлені унікальними і глибинними її переживаннями, що далеко не завжди знаходять відгук і розуміння ще у будь-кого. Але ні мотивація інноваційної діяльності педагогічних працівників, ні її цілі не могли б бути втілені в її результаті, якби особистістю не використовувалися інструменти перетворення професійних ситуацій, в яких протікає діяльність.

Інструментальний рівень передбачає використання педагогічними працівниками певних цінностей та інструментів, знарядь. При їх використанні педагоги усвідомлено або автоматично спираються на власні уявлення про те, як діяти з ними. Кожне з таких уявлень може розглядатися як внутрішня утворююча складова дій, що здійснюються у зовнішньому плані. Сукупність таких внутрішніх утворюючих складових характеризує те, що може бути названо інструментальним рівнем фахової інноваційної культури. У такий спосіб, фахова інноваційна культура педагогічних працівників включає до свого змісту знання, уміння, навички і способи інноваційної педагогічної діяльності особистості.

Знання в цьому ряду не зводяться просто до відомостей про світ, професійну інноваційну діяльність, самого себе, вони виступають тут у своєму функціональному аспекті, як призначені для чого-небудь, що передбачає здатність особистості педагогів до саморозвитку, підвищення рівня фахової інноваційної культури. При цьому знання тісно пов'язані з навичками.

До умінь відноситься засвоєна особистістю система прийомів свідомої побудови результативної дії. Фонд умінь педагогічних працівників складається на основі знань і навичок. На відміну від навичок, кожна з яких утворюється серією автоматичних послідовних команд, зумовлених знаннями і цінностями особистості, уміння виявляються в усвідомленому використанні особистістю певних команд.

Внаслідок чого формуються вельми складні навички, комбінація яких веде до досягнення цілей інноваційної педагогічної діяльності.

Навички ми розглядаємо як способи реалізації цінностей особистості в інноваційній педагогічній діяльності, що усвідомлені та виявляючись в дії, характеризують її як би зсередини, забезпечують організацію та здійснення того, що і в якому порядку повинне бути зроблено для того, щоб мета дії була досягнута.

Таким чином, мотиваційний, цільовий та інструментальний рівні фахової інноваційної культури педагогічних працівників являють собою пов'язане ціле.

В освітньому контексті фахову інноваційну культуру ми визначаємо як особливий досвід: педагогічну майстерність, сукупність педагогічних дій [111-113], що спрямований на оновлення системи освіти і передбачає не тільки цілеспрямовану педагогічну діяльність, яка орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики, але ще й вивчення, усвідомлення й подальше розповсюдження інноваційного педагогічного досвіду.

Поширення інновацій у системі освіти передбачає забезпечення доступу до них педагогічних працівників шляхом розповсюдження інформації про ці інновації: видання навчальної, науково-методичної літератури, підготовки студентів педагогічних навчальних закладів, вчителів та керівників до їх застосування. Тому важливого значення набуває створення організаційних, педагогічних та психологічних умов для своєчасного розповсюдження інформації про педагогічні інновації.

Організаційні умови забезпечуються розробкою та запровадженням спецкурсів у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти, проведенням методичних семінарів, тренінгів, подальшим поширенням інноваційної освітньої діяльності, спрямуванням інвестицій на потреби її забезпечення, підтримкою інноваційних освітніх проектів, заохоченням педагогів-новаторів, обдарованих студентів; педагогічні умови – розробкою і впровадженням моделі підготовки педагогів до створення та застосування інноваційних технологій; психологічні – формуванням фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Таким чином, фахова інноваційна культура включає знання, уміння і досвід цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і всебічного освоєння нововведень у галузі освіти при зберіганні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового. Особистість як суб'єкт культури перетворює (оновлює) її навколишні природній, речовий, духовний світи і саму себе таким чином, що ці світи і сама особистість усе більш збагачуються, гуманізуються, культивуються.

В процесі визначення психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників особлива увага звернена на уявлення про інноваційну культуру особистості як вищий прояв загальнокультурних, фахових і особистісних якостей [345; 346; 348]. Це пов'язано з тим, що культура, специфіка фахової інноваційної діяльності педагогічних працівників й особистість - три джерела, що дають можливість і визначають необхідність винаходити, експериментувати, застосовувати нове, корисне, ефективне.

Уявлення інноваційної культури як фахового явища ґрунтується на тому, що саме фахівці здатні вносити нове у зміст і методи педагогічної діяльності. Вихідною базою фахової інноваційної культури педагогічних працівників є загальнокультурні якості особистості, оскільки вони пронизують зміст освітнього процесу, складають його атмосферу і повинні поступово стати властивостями учасників педагогічної діяльності.

Фаховими якостями, що сприяють внесенню в освітній процес нововведень високого рівня ефективності, безсумнівно, є фахова та інноваційна компетентність педагогічних працівників.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає визначення психологічних особливостей процесу роботи педагогів з інноваціями, а також психологічні умови функціонування відповідної інноваційної системи, яка забезпечує все необхідне для створення і підготовки педагогічних інновацій до реалізації та використання. Для цього розглянемо детальніше такі поняття, як інноваційний процес, інноваційний цикл, інноваційна діяльність, інновація [95; 179].

Інноваційний процес - процес, який починається з ініціації новатора (автора нової педагогічної ідеї) та інноваторів (учасників інноваційного процесу), і продовжується до її реалізації, використання або консервації.

Інноваційний цикл – елемент інноваційного процесу, його складова, яка визначає розвиток інновації.

Інноваційна діяльність – створення, забезпечення і реалізація структур, процесів управління та умов, які формують інноваційний цикл.

Інновація – результат кожної стадії процесу введення нової педагогічної ідеї в практику, багатообразний стан, який відповідає етапам розвитку інноваційного циклу: від моменту ініціації і виявлення проблеми, що породжує нову педагогічну ідею до кінцевого її розвитку і найбільшого застосування (тобто вичерпання інноваційного потенціалу даної ідеї).

Фахова інноваційна культура включає такі специфічні складові: новатор та інноватори; технології роботи з інноваціями, інноваторами, інноваційним продуктом; інноваційна система, інноваційна освіта; зовнішні умови. Новатор – автор нової педагогічної ідеї та власне сама ідея розглядаються в контексті інноваційного процесу як єдине ціле. До інноваторів ми відносимо новатора та всіх учасників інноваційного процесу, як активних, так і пасивних. Від кожного з них залежить розвиток інновації, її становлення, яке відбувається в два етапи. На першому етапі в результаті творчого пошуку створюється нова педагогічна ідея та готується до реалізації, на другому – відбувається реалізація та використання педагогічної інновації.

Інноваційні технології забезпечують розвиток фахової інноваційної культури. Серед них ми визначаємо технології взаємодії з інноваціями: інноваційні, інтелектуальні та інформаційні технології; технології взаємодії з інноваторами: технології формування взаємодії особистісного, колективного та соціального характеру, технології взаємодії з інноваційним продуктом: технології збереження, розповсюдження та використання вже існуючих педагогічних технологій [182].



Інноваційна система включає інноваційно-інформаційний банк, спеціально підготовлений кадровий склад інноваційного активу, психологічну атмосферу, соціальний інтелект, а також організацію і управління інноваційним процесом. При цьому інноваційна система повинна функціонувати в якості двох принципово відмінних підсистем. Перша - підсистема збереження і активізації нових педагогічних ідей, друга - підсистема реалізації та використання, отриманих першою підсистемою результатів.

Інноваційна освіта розглядається нами як засвоєння спеціальних теоретичних знань і практичних навиків, необхідних для створення, сприйняття, реалізації і використання педагогічних інновацій.

Створення і розвиток зовнішніх умов також впливає на розвиток фахової інноваційної культури. До таких умов відносимо: інноваційний аспект соціально-політичної системи, економічні умови, духовний потенціал суспільства.

Таким чином, інноваційна система, впливаючи на розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників, включає спеціальні технології взаємодії з інноваційною інформацією, інноваторами та забезпечує ініціативну інноваційну педагогічну діяльність, яка сприяє адекватному співвідношенню суб'єктивних можливостей інноваторів та об'єктивних освітніх потреб [1; 2]. Адже, інноваційна діяльність педагогічних працівників як особливий вид творчої діяльності спрямована на оновлення системи освіти відповідно до потреб та інтересів суспільства та індивідуальних потреб особистості. Вона охоплює процес особистісної взаємодії, творчої діяльності, діяльності щодо освоєння та застосування педагогічними працівниками освітніх інновацій [226].

У зв'язку з чим винятково важливого значення набуває вивчення фахової інноваційної культури як зафіксованої, опредмеченої в цінностях та особистісних властивостях інноваційної діяльності педагогічних працівників [128]. Інтегровані у суб'єктивний досвід і зафіксовані у ньому знання, цінності та особистісні властивості стають необхідними внутрішніми умовами для розвитку фахової інноваційної культури особистості, його причиною, тому що у педагогічній діяльності

відбувається постійний перебіг зовнішнього у внутрішнє – інтеріоризація, і знову перебіг внутрішнього у зовнішнє – екстеріоризація. Екстеріоризація, у такий спосіб, виступає процесом об'єктивації суб'єктного досвіду фахової інноваційної культури.

Важливе значення у цьому мають культурно-психологічні прагнення [126]. На наш погляд, специфіка культурно-психологічних прагнень педагогічних працівників полягає в тому, що вони можуть набувати самостійної цінності для особистості, ставати предметом вищих потреб, які являють собою опосередковані за структурою суб'єктні утворення, специфічні для розуміння власної особистості та особистості іншого як вищої інтегруючої цінності. Опосередкованість і сформованість сукупності культурно-психологічних прагнень особистості є фундаментальними характеристиками педагогічної діяльності, що визначають співвідношення її відповідних складових (визначених раніше компонентів) і зумовлюють відповідний рівень розвитку фахової інноваційної культури. Усвідомлення культурно-психологічних прагнень педагогічних працівників відбувається шляхом засвоєння професійних знань, умінь, навиків, відношень, засобів діяльності, що складають зміст професійно-підготовчого, творчо-пізнавального та інноваційно-реалізуючого компонентів, професійно важливих якостей, цінностей творчої особистості та їх наступного відтворення у власному досвіді професійної діяльності.

Культурно-психологічні прагнення з точки зору їх здійснення в інноваційній діяльності педагогічних працівників передбачають вивчення, усвідомлення й подальше розповсюдження передового і новаторського, інноваційного педагогічного досвіду, а головне - це формування відповідних цінностей як складових фахової інноваційної культури особистості. Недостатньо тільки знати про такі цінності. Основною метою саморозвитку особистості педагогічних працівників є їх усвідомлення, перетворення в особистісний досвід та обов'язкове здійснення у педагогічній діяльності на рівні вирішення повсякденних професійних задач і ситуацій, що формує навиків і способи інноваційної діяльності особистості педагогічних працівників. Це підвищує гармонічність сили їх культурно-психологічних прагнень, яка детермінує

гармонічність їх здійснення, а також - високий рівень розвитку фахової інноваційної культури, яка є своєрідним елементом реформування освітньої системи. Успіхи окремих суб'єктів даного процесу тією чи іншою мірою залежать від здатності не лише продукувати, а й сприймати різного роду інновації. Схильність до них базується не на наявному досвіді, а на очікуванні нового.

Розвинена фахова інноваційна культура зумовлена вимогами часу, оскільки інноваційні педагогічні технології стають типовим явищем у освітній практиці, що, в свою чергу, вимагає від педагогічних працівників бути готовими до здійснення інноваційної професійної діяльності. Професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти, й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це – психічний активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність. Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Вона є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності.

Так, І. Дичківська визначає ці поняття на рівні особистості педагога та на рівні педагогічної діяльності:

Інноваційна компетентність педагога – це система мотивів, знань, умінь навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми .

Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання

інновацій у навчально-виховній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій

Інноваційна поведінка педагога – сукупність зовнішніх виявів його особистості, в яких розкривається внутрішнє я (світовідчуття, світогляд, особистісні особливості), спрямовані на зміну складових сучасної системи освіти) [85, 338].

Для осмисленої повноцінної участі педагога в інноваційній діяльності важливо, щоб він був не тільки її безпосереднім учасником, а й безпристрасним експертом на етапі її аналізу, що сприятиме реалізації його особистісного потенціалу, підвищенню загальної культури, актуалізації самооцінки і здійсненню самокорекції своєї діяльності.

Таким чином, розвиток готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності є актуальною задачею, вирішення якої передбачає визначення психологічної структури динаміки інноваційної діяльності, яка є умовою і результатом розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

З інноваційних пошуків та ініціювання інноваційного освітнього процесу починається оновлення педагогічних систем і накопичення педагогічними працівниками особистісного досвіду фахової інноваційної культури. Реалізація інноваційної ініціативи щодо удосконалення педагогічної практики шляхом внесення інновацій до освітніх, дидактичних, виховних, управлінських систем та їх компонентів суттєво впливає на хід і результати освітньої діяльності, призводить до виникнення нових типів навчальних закладів та, водночас, сприяє розвитку інноваційного потенціалу [13]. Таким чином, інноваційна педагогічна діяльність у своєму динамічному розвитку має складну психологічну структуру, яка охоплює зовнішні і внутрішні компоненти, що властиві для будь-якої діяльності, а також специфічні компоненти, що розкривають своєрідність процесу створення і застосування педагогічних інновацій та своєрідність процесу розвитку фахової інноваційної культури.

Враховуючи вищезазначене, до основних видів фахової інноваційної культури педагогічних працівників ми відносимо такі, як культура новації, культура інституалізації новації, культура інновації.

Носіями новаційного виду фахової інноваційної культури є науково-педагогічні працівники, що створюють нові когнітивні одиниці інноваційної педагогічної діяльності (новатори). Носіями інституалізаційного виду фахової інноваційної культури являються науково-педагогічні працівники, які генерують нові когнітивні одиниці і перетворюють новацію у наукове знання, інституалізують її вводять до системи знань педагогічної науки (генератори, інституалізатори). Педагогічні працівники, які безпосередньо здійснюють інновацію - введення інституалізованої новації, її впровадження, є інноваторами (носіями інноваційного виду) з різним якісним рівнем здатності до інновації, якість якого визначається діалектикою руху особистості від консерватора до інноватора.

Психологічну структуру фахової інноваційної культури педагогічних працівників складають перцептивно-когнітивний (інноваційна сприйнятливість), поведінково-діяльнісний (особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності), ціннісно-смысловий (інноваційна спрямованість) компоненти.

Перцептивно-когнітивний компонент - пізнавальні функції та функції інтелекту, що у своїй сукупності забезпечують інноваційну сприйнятливість особистості. Інноваційна сприйнятливість відтворюється у чутливості перцептивної сфери особистості, забезпечує ефективний процес пошуку нового у педагогічній діяльності та актуалізує розгортання інтелектуальних дій таких як, порівняння традиційного та нового у змісті педагогічної інноваційної ситуації з досвідом особистості і подальший аналіз, абстрагування і синтез традиційного з новим, узагальнення та класифікація.

Поведінково-діяльнісний компонент поєднує аспекти особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності та фахово-інноваційної компетентності. Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності та її виконання забезпечує формування у них не тільки алгоритму цілеспрямованих дій для досягнення ефективного результату такої діяльності, але й зумовлює формування стійких особистісних якостей та властивостей, стає основою розвитку у педагогів ініціативного типу поведінки особистості – інноваційної

активності. Як засіб здійснення інноваційної педагогічної діяльності та тип поведінки, інноваційна активність особистості виступає загальною основою як інноваційного розвитку особистості, так і розвитку інноваційної культури педагогічних працівників, відображуючи динаміку зусиль особистості, спрямованих на здійснення інноваційної педагогічної діяльності і, водночас, відтворюючи ознаки і прояви індивідуальних особистісних властивостей.

В основі фахово-інноваційної компетентності полягають ключові компетенції, серед яких визначаються професійно-зумовлені характеристики особистості педагогічного працівника (ціннісне ставлення до інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлення себе як педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новачій), специфічні якості уміння і здібності особистості (ініціативність, інноваційність, уміння планувати, організовувати і контролювати процес власної інноваційної педагогічної діяльності), перцептивно-гностичні особливості (чутливість до нового, креативність, здатність до інноваційного мислення), експресивні (натхнення, задоволення від інноваційної педагогічної діяльності).

Ціннісно-смісловий компонент - мотиви, смисли, цінності, що інтегруються в інноваційній спрямованості особистості. Інноваційна спрямованість як складова ціннісно-сміслової сфери особистості педагога визначає його дії в процесі здійснення інноваційної діяльності та результати цієї діяльності. Ціннісне ставлення особистості до інноваційної педагогічної діяльності, як діяльності з впровадження та створення педагогічних новачій, є чинником, що знаходить свій вираз залежно від міри активності, зацікавленості, від переконань, установок, орієнтацій та інших суб'єктивних чинників.

Таким чином фахова інноваційна культура педагогічних працівників як здатність особистості до організації та реалізації інноваційної педагогічної діяльності є складною сукупністю взаємопов'язаних компонентів: перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-сміслового, що забезпечують цілісність теоретичного уявлення про цей феномен.

## Висновки до розділу 1

Узагальнення провідних ідей про важливу роль культури та діяльності людини в розробці питання виникнення свідомості; про взаємозв'язок свідомості та діяльності; про детермінацію генезису та структури психічних процесів в розвитку особистості діяльністю людства, що історично розвивається; про опосередкований характер діяльнісної детермінації психічних функцій, засобами опосередкування якої постають продукти культурно-історичної діяльності людства дозволяє зробити висновок про те, що розвиток особистості педагога, здатного до інновацій, детермінується привласненням культури створення і використання педагогічних інновацій як способу професійної діяльності, результатом чого стає усвідомлення себе як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності, носія і творця фахової інноваційної культури. Провідними чинниками розвитку особистості сучасного педагога є процес засвоєння накопиченого в ході історичного розвитку освіти інноваційного педагогічного досвіду та фаховий розвиток особистості як соціальної цінності, носія, транслятора та творця інноваційної культури педагогічних працівників.

На основі здійсненого аналізу ми визначаємо культуру як здатність людини до організації та здійснення власної життєдіяльності, що зумовлює її розвиток як особистості, розвиток особистісної індивідуальності та своєрідності, а розвиток культури особистості розуміємо як процес виникнення, накопичення та реалізації культурно-психологічних прагнень і надбань особистості як культурного суб'єкта життєдіяльності.

Приналежність людини до конкретного фаху зумовлює становлення та розвиток фахової культури особистості. Фахова культура особистості - здатність кваліфікованого фахівця до оптимальної реалізації професійних цілей, мотивів, знань, умінь, навичок, способів діяльності, професійно-важливих якостей у відповідному виді праці, що забезпечує необхідний рівень виконання професійних функцій та можливість його подальшого самовдосконалення.

Інноваційна культура особистості – здатність до організації та реалізації інноваційної діяльності, в основі якого полягають потреба у пошуку нового, активність, спрямована на реалізацію нового у життєдіяльності, ціннісне ставлення до створення та використання інновацій, що зумовлює розвиток інноваційності особистості і формує ступінь досконалості інноваційної діяльності.

Виокремлення з сукупності існуючих у сучасній психолого-педагогічній науці методологічних підходів особистісного, діяльнісного, культурологічного та професіологічного, їх аналітичне осмислення призвело до усвідомлення необхідності розглядати розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників на основі взаємозв'язку категорій особистості, діяльності, культури та фаху на засадах поєднання методологічних положень, що охоплюють питання розвитку особистості в соціокультурному середовищі в процесі спілкування та діяльності.

Особистісно-професіологічний підхід – єдність особистісного, діяльнісного, культурологічного та професіологічного компонентів, у структурі якої перший компонент співвідноситься з визнанням особистості педагогічного працівника, здатного до інноваційної діяльності, як мети і суб'єкта інноваційних процесів у системі освіти (принципи професіоналізації, персоналізації розвитку суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, аксіологізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників), другий полягає в тому, що інноваційна педагогічна діяльність – основа, засіб, умова та чинник розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників (принцип самодіяльнісної опосередкованості розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників). Третій компонент виявляється в об'єктивному зв'язку особистості інноваційного педагога з фаховою інноваційною культурою як системою цінностей, вироблених інноваційною педагогічною спільнотою в ході суспільно-історичного розвитку. Четвертий компонент відтворює взаємосполучення фаху та культури особистості, а також специфіку інноваційної культури у працівників педагогічного фаху (принцип культурогенетичної детермінації розвитку суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності).

Вихідна ідея про те, що фахова інноваційна культура педагогічних



працівників диференціюється на взаємопов'язані компоненти, зумовлюється специфічними для інноваційної педагогічної діяльності чинниками, механізмами та закономірностями, стала основою для формулювання робочого визначення цього поняття: фахова інноваційна культура педагогічних працівників – здатність особистості до організації та реалізації інноваційної педагогічної діяльності, що зумовлює її розвиток як культурного суб'єкта такої діяльності. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників як здатність особистості до організації та реалізації інноваційної педагогічної діяльності є складною сукупністю взаємопов'язаних перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-сміслового компонентів, що забезпечують цілісність теоретичного уявлення про цей феномен.

Перцептивно-когнітивний компонент містить пізнавальні функції та функції інтелекту, що у своїй сукупності зумовлюють інноваційну сприйнятливість особистості. Поведінково-діяльнісний компонент поєднує знання, уміння, навички, способи діяльності та діяльнісно-важливі фахові якості педагогічних працівників, що є основою особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Ціннісно-смісловий компонент - мотиви, смисли, цінності інноваційної педагогічної діяльності, що інтегруються в інноваційній спрямованості особистості.

### **Основний зміст даного розділу монографії відображено у таких працях автора:**

1. *Ігнатович О.М.* Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: Монографія / О.М. Ігнатович. – К.: ТОВ «Центр учбової літератури», 2009. – 287с.
2. *Ігнатович О.М.* Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: Міленіум, 2006. — Вип. 28. — С. 226—273.
3. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: теоретичний аналіз / О.М. Ігнатович // Педагогічний

процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка / [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2006. — Вип. 5. — С. 195—202.

4. *Ігнатович О.М.* Культурно-психологічні прагнення особистості як складова фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С. Макаренка / [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К, 2007. — Вип. 1. — С. 163—170.

5. *Ігнатович О.М.* Визначення поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників у психологічному, структурно-професійному, освітньому контекстах / О.М. Ігнатович // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2007. — Вип. 35. — С. 300—305.

6. *Ігнатович О.М.* Актуально-потенційні закономірності переходу від професійно-підготовчого і творчо-пізнавального до інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: Логос, 2007 — Т. 7., вип.11. — С. 125—130.

7. *Ігнатович О.М.* Психологічна структура динаміки інноваційної діяльності педагогічних працівників / Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С. Макаренка / [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2007. — Вип. 2. — С. 198—208.

8. *Ігнатович О.М.* До питання про основні категорії інноваційної культури педагога / О.М. Ігнатович // Соціальна психологія / [голов. ред. Ю.Шайгородський]. — К., Полтава: Вид-во «Інтер Графіка», Український центр політичного менеджменту, 2007. — № 4. — С. 142—149.

9. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників / Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка / [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2007. — Вип. 4. — С. 177—184.

## РОЗДІЛ 2

### **КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСНОВ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*У розділі висвітлено особливості застосування принципів особистісно-професіологічного підходу: культурогенетичної детермінації, самодіяльній опосередкованості, професіоналізації, персоналізації суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, аксіологізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, висвітлено значення та особливості застосування генетико-модельючого методу в дослідженні психологічної структури, рівнів, чинників, механізмів та закономірностей фахової інноваційної культури педагогічних працівників.*

#### **2.1. Принципи культурогенетичної детермінації, самодіяльній опосередкованості, професіоналізації, персоналізації, аксіологізації у дослідженні психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Провідним завданням цього підрозділу монографії було розкриття значення принципів культурогенетичної детермінації, самодіяльній опосередкованості, професіоналізації, персоналізації, аксіологізації у змісті концепції дослідження психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Концептуальна ідея дослідження полягає в тому, що ефективний розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників забезпечується за умов використання технологій, розроблених на засадах особистісно-професіологічного підходу з урахуванням її психологічної структури, психологічних чинників, механізмів та закономірностей її

розвитку. При цьому передбачено, що: 1) фахова інноваційна культура педагогічних працівників диференціюється на взаємопов'язані компоненти (інноваційна чутливість, особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна спрямованість) зумовлюється фаховим аспектом і відповідними її структурі перцептивно-когнітивними, поведінково-діяльними, ціннісно-смысловими, чинниками; 2) розвиток фахової інноваційної культури у педагогічних працівників, закономірними векторами якого є культурогенетична детермінованість, самодіяльнісне опосередкування, професіоналізація, персоналізація, аксіологізація, забезпечується предметно-діяльнісним, спонукально-мотиваційним, аксіологічно-рефлексивним, когнітивно-творчим механізмами.

Методологія дослідження базується на засадах загальнопсихологічних принципів (детермінізму, відображення, єдності свідомості та діяльності, розвитку, системно-структурного), принципах сучасної онтологічно-орієнтованої психології (об'єктивності психологічного дослідження, багатомірного і багаторівневого існування предмета психології, дослідження психічних явищ у їх розвитку, творчої самодіяльності, організації розвиваючих та формуючих психологічних впливів).

Теоретичні основи дослідження утворюють пояснювальні моделі: когнітивно-генетична теорія (Ж.°Піаже), культурно-історична теорія (Л.°Виготський, О.°Лурія, О.°Леонтьєв), концепція діалогу культур (М.°Бахтін, В.°Біблер, І.°Берлянд, В.°Литовський); культурно-історична теорія розвитку та функціонування психіки (М.°Коул), концептуальні положення особистісного (К.°Роджерс, А.°Маслоу, Р.°Мей, В.°Франкл), діяльнісного (В.°Бехтерев, І.°Павлов, І.°Сеченов, А.°Брушлінський, Л.°Виготський, П.°Гальперін, В.°Давидов, О.°Леонтьєв, С.°Рубінштейн, В.°Шадріков, Д.°Ельконін), культурологічного (Г.°Спенсер, Л.°Леві-Брюль, К.°Леві-Строс, Х.°Штейнталь, М.°Лацарус, В.°Вундт, В.°Дильтей) та професіологічного (Б.°Ананьєв, Н.°Бернштейн, А.°Гастєв, С.°Геллерштейн, А.Лазурський, М.Левітов, І.Шпільрейн) підходів, вихідні методологічні засади генетико-моделюючого методу (С.°Максименко), раціогуманістичні засади у психології (Г.°Балл),

концептуальні положення когнітивної психології та психологічної герменевтики (Н. Чепелева), концепція інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі (М. Смульсон), концепція особистості, культурологічні та аксіологічні аспекти її розвитку (В.°Рибалка), теоретико-методологічні засади використання соціального проектування та психологічних технологій у практичній психології (В.°Панок), концепція особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності (О.°Бондарчук), концептуальні положення духовно-особистісного підходу до розвитку особистості (Е.°Помиткін), концепція комунікативної культури (М. Корніяка).

У контексті особистісно-професіологічного підходу, що визначений у змісті цього дослідження як єдність особистісного, діяльнісного, культурологічного та професіологічного компонентів, нами сформульовані положення принципів культурогенетичної детермінації, самодіяльнісної опосередкованості, професіоналізації, персоналізації та аксіологізації. Об'єктивний зв'язок особистості інноваційного педагога з фаховою інноваційною культурою як системою цінностей, вироблених інноваційною педагогічною спільнотою в ході суспільно-історичного розвитку відтворюється у принципі культурогенетичної детермінації розвитку суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності. Традиції та інновації у змісті культури – це перші і протилежні елементи визначеного принципу. ХХІ сторіччя характеризується зростанням цінності нового у сучасному світі. Винахідництво та інновації стали умовами розвитку освіти. За своїм змістом, формами і методами освіта постійно змінюється у відповідності до розвитку суспільства, його технологізації та інформатизації. Найзначущою особливістю сучасної освіти є співіснування у її змісті інноваційного та традиційного [277; 393]. Їх співвідношення розкривається у діалектиці перетворення інновації у традицію. Традиція зберігає те, що існує, а інновація її змінює і руйнує стереотипи, зберігаючи окремі елементи традиційного, або їх сукупність. Так, М. Каган, розглядаючи форми взаємодії культури та особистості, зазначив: «На різних етапах історії людства вони володіють різною потужністю: у традиційних соціокультурних системах

сили соціалізації перевершували можливості інкультурації, тоді як у системах персоналістичних, навпаки, вплив соціалізації слабшає, а вплив інкультурації особистості, що її формує, безмірно посилюється, що вивільнює індивіда з-під впливу групи, розкриваючи перед ним необмежені можливості особистісного самотворення» [6, 286].

Вплив культури на формування і розвиток суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності результатом має певний кінцевий продукт залежно від умов місця і часу, що призводить до появи серед педагогів традиціоналістів або інноваторів. Іншими словами, культурогенетична детермінація ґрунтується на дихотомії: традиція – інновація. Так А. Муратов вважає, що педагогічні традиції враховують накопичений досвід попередніх поколінь педагогів і водночас стають основою розробки інноваційних підходів до вирішення педагогічних проблем в сучасних умовах. Нові вимоги, які висуває на сучасному етапі модернізації освіти, породжують нові ідеї, які є виразниками нових ціннісних орієнтацій у сфері освіти. Педагогічні інновації формують область інноваційного доповнення до педагогічних традицій. А. Муратов стверджує, що педагогіка як одна з форм духовного освоєння світу вбирає в себе освітньо-виховний досвід поколінь, важливий для подальшого розвитку суспільства. Сфера освіти належить до царини збереження культурних традицій, водночас вона створює власні педагогічні традиції, властиві їй як соціальному інституту. Їхній зміст детермінується ціннісними орієнтирами суспільства і цінностями педагогічної діяльності. Вивчення педагогічного спадку, представленого педагогічними традиціями дає змогу простежити активність і динаміку появи, закріплення і відтворення духовно-ціннісного потенціалу педагогічної діяльності. Регулятивна функція педагогічних традицій знаходить вияв у створенні і закріпленні норм педагогічної діяльності. Її джерелами стають педагогічні ідеї, погляди, підходи, що усталились в нормативних джерелах, педагогічній літературі, моделях педагогічної діяльності, водночас інновації характеризують механізм традиції, демонструючи, що традиції можуть змінюватися, трансформуватися, відповідно можна стверджувати, що суттєвою ознакою інноваційних процесів є поява ідей на основі багатого традиціями минулого [4, 891].

Діалектичність розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників виявляється в русі особистості від традиційності до інноваційності. Задатки для розвитку особистості інноваційного педагогічного працівника потенційно існують у традиційності, у цих задатках уже міститься зародок їх становлення, змінювання і подальшого руху особистості від традиційного до інноваційного. Як зазначає В. Клименко, «Кожна дія і діяльність особистості в цілому – це вплив, зміна і переробка дійсності, в тому числі себе самої у напрямі до більш досконалого стану» [154]. У такому розумінні психічного розвитку В. Клименко робить висновок, що породження і визрівання єства, психіки й свідомості людини – це дуже складний процес, у якому природними є становлення, зміни, рух, розвиток і творчість. Вони відображаються у стадіях зародження видів інтелекту та утворення механізму творчості.

Поділяючи цю точку зору та зважаючи на те, що розвиток фахової інноваційної культури відбувається у відповідності до законів, які відтворюють діалектику особистості й культури як відношення старого і нового, спадкоємності, поступальності між тим, що було, і тим, що є та що буде, формулюємо концептуальне положення принципу культурогенетичної детермінації про спадкоємність фахової інноваційної культури, про те, що педагогічні працівники, набуваючи нових властивостей під впливом інноваційних тенденцій розвитку освіти, оволодівають фаховою інноваційною культурою, яку розвивають, водночас, перетворюючи власну особистість, і передають у спадок своїм колегам, студентам, учням. фахова інноваційна культура забезпечує інноваційну педагогічну діяльність - засвоєння, використання і розповсюдження інноваційних технологій, і як вищий рівень психічного відображення – їх створення і творення нового досвіду фахової інноваційної культури.

Розглядаючи інноваційну педагогічну діяльність як основу, засіб, умову та чинник розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників формулюємо концептуальні постулати принципу самодіяльній опосередкованості розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Як психічне утворення фахова

інноваційна культура опосередковується змістом та цінностями творчої самодіяльності суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності і, водночас сама виступає важливою детермінантою інноваційної діяльності та персоналізації педагогічних працівників у ній. Самодіялісне опосередкування розуміється як системоутворювальна ознака фахової інноваційної культури, що її психологічну структуру, цінності та способи і засоби реалізації інноваційної педагогічної діяльності.

Принцип професіоналізації суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності відображає ідею про те, що розвиток фахової інноваційної культури, становлення педагогічного працівника як фахівця, справжнього професіонала, майстра закономірно супроводжуються особистісно-професійним розвитком фахівця. Особистісно-професійний розвиток, на думку В.О. Сластьоніна це процес формування особистості, орієнтований на високі професійні досягнення, оволодіння професіоналізмом і здійснюваний в саморозвитку особистості, професійної діяльності і професійних взаємодіях. На думку А.К. Маркової, в структуру особистості професіонала входять: мотивація (спрямованість особистості та її види); властивості особистості (здібності, характер і його риси, психічні процеси і стани); інтегральні характеристики особистості (самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність як творчий потенціал). Професіоналізація суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності в контексті даного дослідження - це процес, що включає вибір людиною педагогічної професії, спеціальності з урахуванням своїх власних можливостей і здібностей; оволодіння змістом інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлення себе активним суб'єктом цієї діяльності, збагачення досвіду професійної інноваційної діяльності шляхом особистого внеску. Принцип професіоналізації розглядається нами у безпосередньому зв'язку з принципом персоналізації.

Принцип персоналізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників означений нами на основі визнання особистості педагогічного працівника, здатного до інноваційної діяльності, як мети, суб'єкта і головного критерію інноваційних процесів в системі освіти. Персоналізація розвитку фахової інноваційної культури



як процес, в результаті якого суб'єкти інноваційної педагогічної діяльності отримують можливість бути представленими у життєдіяльності інших людей і можуть виступати в суспільному житті як особистість, що здатна до створення та використання інновацій. Відбиваючись у інших людях, суб'єкт інноваційної педагогічної діяльності виступає як чинник змінення їх поглядів, формування у них нових мотивів, появи раніше не випробуваних переживань. Так суб'єкт педагогічної діяльності, персоналізований у продуктах фахової інноваційної культури, відкривається людям як значуще для них джерело нових особистісних смислів.

Персоналізація у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, як процес усвідомлення суб'єктом інноваційної педагогічної діяльності цінності та значущості власної особистості, опосередкований його самодіяльною активністю, націлена на трансляцію іншим своєї неповторності, своєрідності, індивідуальності, це потреба педагогічного працівника, здатного до використання та створення інновацій, у вияві своєї особистості. Особистість є суб'єктом педагогічної інновації, таким, що виступає як цінність і як результат діяльності, а специфіка інноваційної педагогічної діяльності висуває особливі вимоги до особистості та породжує певний тип особистості – особистість, здатну до інновації. В структурі інноваційної педагогічної діяльності, в ході якої відбувається розвиток особистості здатних до інновації педагогічних працівників, може бути виділена сукупність дій, таких як: створення педагогічних інновацій; вивчення, обробка і перетворення існуючих педагогічних інновацій; реалізація педагогічних інновацій, їх використання розповсюдження, збереження і захист; розвиток особистості, здатної до інновації; формування відношень особистісного, колективного і соціального характеру.

Реалізація цих дій вимагає від педагогічних працівників постійного особистісного розвитку, формування здатності до інновації, уміння працювати з інновацією, що, в цілому, і складає фахову інноваційну культуру.

Посилення ціннісно-сислової спрямованості розвитку професійної інноваційної культури, її збагачення смисловими і ціннісними категоріями забезпечує реалізація принципу аксіологізації. Цей принцип передбачає розгляд розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників як процесу набуття ними системи цінностей, які надають спрямованість їх професійній інноваційній діяльності, визначають їх взаємодію з інноваційним освітнім середовищем, іншими людьми, забезпечують ціннісне ставлення до фаху, інновації та культури.

## **2.2. Генетико-моделюючий метод у дослідженні психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

У змісті цього підрозділу висвітлено особливості дослідження психологічної структури, психологічних чинників та механізмів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників засобами генетико-моделюючого методу.

Генетико-моделюючий метод був визначений Л. Виготським спеціально для дослідження вищих психічних функцій і знакового опосередкування, що забезпечує їх становлення. Вивчення знакового опосередкування і пов'язаних з ним феноменів подолання натуральної поведінки у культурному, з точки зору Л. Виготського, не можна проводити в традиційному психологічному експерименті, який побудований на реєстрації поведінки при вирішенні певної задачі і тим самим націлений на дослідження наявних форм поведінки. У текстах Л. Виготського цей метод визначається як засіб психологічного вивчення інструментальних актів. «... В інструментальному акті, – пише Л. Виготський, – використовуються психологічні властивості зовнішнього явища, стимул стає психологічним знаряддям в силу використання його як засобу впливу на психіку і поведінку. Тому всяке знаряддя є неодмінно стимулом; якби воно не було неодмінно стимулом, тобто не володіло здатністю впливу на поведінку, воно не могло б бути знаряддям. Але не всякий стимул є знаряддям» [5, 106-107].

Порівнюючи існуючі в той час в дитячій психології дослідницькі підходи, вчений зазначив, що експеримент виявився відокремленим від порівняльно-генетичного підходу (відтворював тільки посилення, стійкі форми поведінки), а порівняльно-генетичний метод не був пов'язаний з експериментом (носив описово-феноменологічний характер). «... Ми йдемо якраз зворотним шляхом, – писав Л. Виготський, – пов'язуючи обидві лінії дослідження в єдиний генетико-моделюючий метод» [7, 79].

С. Максименко, розвиваючи цю ідею, зазначив, що теоретичний рівень вивчення психічних процесів в експериментально-генетичному методі, на відміну від інших методів, спеціально задається дослідником через конструювання змістовно-операціональних сторін предметної діяльності. Причому специфічною особливістю подібного конструювання є те, що модель, створена дослідником з метою пізнання, відповідає реальній внутрішній структурі самого психічного процесу. Це означає, що досліджуваний психічний процес або функція спочатку конструюються у вигляді моделі певної діяльності, а потім актуалізуються через посередництво спеціальних способів організації активності суб'єкта.

На засадах особистісно-професіологічного підходу, принципів культурогенетичної детермінації, самодіяльнісної опосередкованості, персоналізації та аксіологізації, генетико-моделюючого методу була розроблено процедури експериментального вивчення та розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Відповідно до цього емпіричне дослідження фахової інноваційної культури педагогічних працівників закладі загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти включало процедури експертного опитування, контент-аналізу, діагностики за комплексом стандартизованих психодіагностичних методик таких, як: методика «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач» (А. Реан); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна); тест діагностики структури інтелекту (Р. Амтхауер); методика багатофакторного дослідження особистості (Р. Кеттелл); теппінг-тест (Є. Ільїн) [48; 151; 289; 326].

Для проведення емпіричного дослідження було залучено педагогічних працівників та керівників освітніх закладів. Загальний обсяг вибірки – 2542 респондента (464 – у пошуковому, 1482 – у констатувальному, 596 – у формувальному етапах експерименту) та сформовано експериментальні групи на базі загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних, вищих, післядипломних навчальних закладів регіонів України (Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти, Донецький інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників, Київський університет імені Бориса Грінченка Інститут післядипломної педагогічної освіти, Національний університет біоресурсів і природокористування України Навчально-науковий інститут післядипломної освіти, Національний технічний університет України «Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського» Навчально-методичний комплекс «Інститут післядипломної освіти», Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти; Бердянський державний педагогічний університет, Житомирський державний університет ім. І. Франка, Запорізький національний університет, Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Мукачівський державний університет, Донецький інститут ринку та соціальної політики, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Ушинського, Сумський державний педагогічний університет імені А. Макаренка, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Українська інженерно-педагогічна академія, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка; Бердичівський педагогічний коледж, Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж, Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, Донецький педагогічний коледж, Запорізький педагогічний коледж, Київський професійно-педагогічний коледж імені А. Макаренка, Кременчуцьке педагогічне училище імені А.Макаренка, Луцький

педагогічний коледж, Одеське педагогічний училище, Педагогічний коледж Львівського національного університету імені І. Франка, педагогічний коледж Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича, Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Шевченка, Харківський коледж Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені О. Барвінського, Ялтинський навчально-науково-консультаційний центр Херсонського технічного університету, науково-методична установа «Міський методичний кабінет управління освіти Ялтинської міської ради»; Загальноосвітні середні школи № 135, 136, 147 м. Донецька, загальноосвітня школа I-III ступенів № 101, 149, 184 м. Києва, спеціалізовані школа I-III ступенів № 41, №313, Луцький навчально-виховний комплекс №20, Івано-Франківський обласний ліцей-інтернат для обдарованих дітей із сільської місцевості; Донецький міський палац дитячої та юнацької творчості, Донецький обласний центр технічної творчості дітей та юнацтва, Палац дитячої та юнацької творчості м. Макіївки, Донецький обласний центр туризму та краєзнавства учнівської молоді, Центр дитячої та юнацької творчості м. Слов'янська, позашкільний навчальний заклад «Ялтинський центр науково-технічної творчості учнівської молоді», Донецький реабілітаційний центр для дітей інвалідів «З надією на майбутнє».

Досліджувані педагогічні працівники кожної з означених категорій були розподілені на групи за фахом. До складу першої групи віднесено педагогічних працівників, які мають спеціальність у галузі природничих наук, до другої - педагогічних працівників, кваліфікованих у галузі гуманітарних наук, до третьої увійшли педагоги, що мають спеціальність у галузі фізико-математичних наук. Досліджувані педагогічні працівники у кожній з трьох груп були розподілені за віком ще у дві підгрупи (перша підгрупа - 25-40 років, друга підгрупа - від 41 до 60 років).

На першому етапі було проведено експертну оцінку та контент аналіз складових фахової інноваційної культури педагогічних працівників. За їх результатами з'ясовано, що такими є динамічні особливості нервово-психічної діяльності, загальні здібності,

пізнавальні та інтелектуальні функції; поведінкові, характерологічні та діяльнісно-важливі якості особистості; мотиви, смисли та цінності.

На другому етапі проведено дослідження психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічного персоналу загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, що кваліфіковані у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук. Для вивчення динамічних особливостей нервово-психічної діяльності як психофізіологічної основи пізнання, розгортання інтелектуальних функцій, розвитку загальних здібностей досліджувалися сила та рухливість нервової системи за теппінг-тестом (Є. Ільїн). Для вивчення загальних здібностей, пізнавальних та інтелектуальних функцій досліджувалися такі параметри, як логічний відбір, почуття мови, визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, аналогії, комбінаторні здібності, класифікація, здібність до суджень, лічба, арифметичне мислення, індуктивне мислення, просторова уява, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, увага і пам'ять за шкалами LS, GE, AN, KL, RA, ZR, FS, WU, ME тесту діагностики структури інтелекту, факторами В, М методики багатофакторного дослідження особистості, шкалами «Потреба в пізнанні», «Прагнення до творчості (креативність)» опитувальника самоактуалізації особистості. Вивчення поведінкових, характерологічних та діяльнісно-важливих якостей особистості педагогічного працівника здійснено за методикою багатофакторного дослідження особистості (фактори А, С, Е, F, Н, I, L, N, MD, O, Q1, Q2, Q3, Q4), опитувальника самоактуалізації особистості (шкали «Орієнтація в часі», «Погляд на природу людини», «Контактність», «Гнучкість у спілкуванні», «Саморозуміння», «Спонтанність», «Автономність», «Аутосимпатія»). Методики «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач», «Ціннісні орієнтації», шкала «Цінності» опитувальника самоактуалізації особистості, фактор MD методики багатофакторного дослідження особистості застосовані для вивчення фахових мотивів, смислів та цінностей.

Для виявлення інноваційної сприйнятливості, особистісної готовності та інноваційної спрямованості як інтегрованих показників

вивчаємих параметрів та основи визначення рівнів розвитку перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-сміслового компонентів було розроблено, валідизовано та впроваджено експериментальну методику самооцінки фахової інноваційної культури педагога «СФІКП» ( $\alpha$  Кронбаха = 0,8) (О. Ігнатович).

Також нами були використані методи математичної обробки психологічних даних та їх інтерпретації. Математична обробка отриманих в ході емпіричного дослідження фахової інноваційної культури педагогічних працівників позашкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів здійснювалася методами первісної статистики, на основі чого визначалися критерії низького, середнього та високого рівнів розвитку фахової інноваційної культури особистості педагога, кореляційного аналізу, дисперсійного та факторного аналізу, в ході проведення яких виявлялася наявність залежностей та взаємозв'язків між досліджуваними характеристиками.

На третьому етапі оброблено та проаналізовано отримані результати, проведено кореляційний аналіз, визначено психологічні чинники, механізми та закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

На четвертому етапі розроблено та апробовано технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що ґрунтуються на засадах теорії вирішення винахідницьких задач (ТВВЗ) Г. Альтшулера [8; 9], інтегрованої теорії CROST™ (Constructive Result & Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming) М. Орлова [254], методики розвитку творчого мислення М. Меєрович, Л. Шрагіної [218], концепції ціннісно-орієнтаційного підходу З. Васильєвої і її наукової школи [49].

Генетико-моделюючий експеримент був запланований як штучне відтворення розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, метою якого було вивчення психологічної структури, чинників, механізмів та закономірностей цього процесу та формування новоутворень у структурі фахової інноваційної культури педагогів.

Суть генетико-моделюючого методу в контексті нашого дослідження полягає в тому, що експериментальна модель розвитку фахової інноваційної культури, у якій враховані рівні та психологічні чинники її розвитку у педагогічних працівників, є штучним засобом актуалізації психологічних механізмів та закономірностей цього процесу.

### **2.3. Методика самооцінки фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Одним із завдань, на вирішення яких спрямоване використання генетико-моделюючого методу було дослідити психологічну структуру фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів. Для реалізації означеної мети нами розроблено та апробовано методику самооцінки фахової інноваційної культури педагога «СФІКП». Необхідною умовою розробки методики були її стандартизація та забезпечення її валідності, що становило початковий етап у її конструюванні. При виконанні цієї роботи ми дотримувалися психологічної структури фахової інноваційної культури особистості, згрупували ознаки та сконструювали окремі блоки самооцінки інноваційної сприйнятливості особистості, особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності та інноваційної спрямованості як інтегруючих досліджувані ознаки складових перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-смыслового компонентів фахової інноваційної культури.

Розробка і валідизація методики самооцінки фахової інноваційної культури педагога здійснювалася в два етапи. Мета першого етапу полягала у виявленні психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників. З цією метою було здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; проведено опитування експертів (керівників інноваційних освітніх закладів, педагогів-інноваторів) яким давали завдання визначити зміст фахової інноваційної



культури педагогічних працівників. Метою другого етапу було створення та валідизація методики. На основі відібраних на першому етапі характеристик фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що відображають її структуру, було запропоновано 18 тверджень, які оцінюють наявний у педагогічних працівників рівень її розвитку, що стали основою методики «СФІКП». Результати експлораторного факторного аналізу отриманих даних за методом провідних компонент з подальшим обертанням за методом Varimax дозволили виділити три основні фактори, що названі нами «Інноваційна сприйнятливість», «Особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності», «Інноваційна спрямованість». Для оцінки придатності структури визначених факторів використовувався тест сферичності Бартлета і критерій КМО (Кайзер-Мейєр-Олькіна). Далі твердження, що відносяться до цих факторів, були об'єднані у шкали, для яких визначався коефіцієнт надійності-узгодженості  $\alpha$ -Кронбаха.

Розроблена нами методика «СФІКП» відповідає вимогам стандартизації (аналізувалися ліво- і правобічні зсуви, міри асиметрії й розподіл) та вимогам валідності ( $\alpha$  Кронбаха = 0,8), здійснювались порівняння та аналіз отриманих з її допомогою даних з результатами, отриманими в ході використання стандартизованих методик.

Таким чином, в процесі розробки та валідизації методики «СФІКП» здійснено контент-аналіз, дескриптивну статистику, факторний аналіз; обчислення коефіцієнта надійності-узгодженості альфа-Кронбаха.

Провідна мета методики «СФІКП» – самооцінка рівнів розвитку перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-сміслового компонентів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а також побудова психологічного профілю особистості педагогічного працівника.

Перцептивно-когнітивний компонент забезпечує ефективний процес пошуку нового у педагогічній діяльності. Уміння педагогічних працівників бачити нове, породжувати чи знаходити його у лоні традиційних елементів педагогічної діяльності зумовлюється інноваційною сприйнятливістю, пізнавальними функціями та функціями

інтелекту. Інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників відтворюється в чутливості перцептивної сфери особистості, що виявляється під час виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності. Вирішення інноваційної педагогічної ситуації як задачі інноваційної діяльності є метою, поставленою в конкретних її умовах, що вимагає від особистості пошуку засобів її досягнення, реалізації. Водночас, інноваційна педагогічна ситуація складається з традиційного – того, що є відомим, даним, та з нового – того, що є предметом пошуку. Пошук починається зі сприймання педагогічними працівниками актуальної задачі інноваційної діяльності. В процесі цього відбувається формування перцептивного образу даної задачі на основі зацікавленості педагогічних працівників у її вирішенні та розгортання перцептивних дій особистості. Формування перцептивного образу відбувається поетапно та у відповідності до загальних закономірностей сприйняття таких, як предметність, константність, осмисленість, вибірковість, структурованість, цілісність та узагальненість. Чутливість перцептивної сфери особистості виникає та розвивається власне у процесі взаємодії педагогічних працівників із конкретною задачею інноваційної діяльності, і, водночас, забезпечує диференціацію її змісту, розрізнення її складових, а також виступає основою регуляції дії особистості. Захоплення поставленою перед педагогічними працівниками задачею інноваційної діяльності викликає в них підвищену перцептивну чутливість, що актуалізує розгортання інтелектуальних дій таких як, порівняння традиційного та нового у змісті педагогічної інноваційної ситуації з досвідом особистості і подальший аналіз, абстрагування і синтез традиційного з новим, узагальнення та класифікація. У такий спосіб інтелектуальні дії забезпечують розуміння педагогічними працівниками інноваційної задачі, її осмислення і перехід до системи образів та смислів особистості, а також зумовлюють знаходження педагогічними працівниками способів інноваційної діяльності з передбаченням її результату, формуванням конкретної мети, тобто усвідомленням потреби у новому і об'єктивної можливості її реалізації.

Отже, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників – чутливість і активність перцептивних процесів особистості при

створенні цілісного образу інноваційної задачі, пошуку шляхів та засобів її вирішення. Визначення особливостей співвідношення традиційного та нового у процесі створення образу інноваційної задачі й розгортання інтелектуальних дій особистості з приводу її вирішення виступає чинником виникнення у педагогічних працівників чутливості до нового.

Складовими поведінково-діяльнісного компоненту є усвідомлення себе як педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження інновацій, специфічні якості уміння і здібності особистості (ініціативність, інноваційність, уміння планувати, організовувати і контролювати процес власної інноваційної педагогічної діяльності, натхнення, задоволення від інноваційної педагогічної діяльності, а також знання змісту і структури педагогічної інноватики, класифікації педагогічних нововведень, уявлення про інноваційні педагогічні процеси, інноваційну педагогічну діяльність, володіння змістом інноваційних педагогічних технологій і практичні навички, що становлять особистісну готовність до інноваційної педагогічної діяльності. Особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності передбачає розвиток таких якостей особистості, як активність, відповідальність, витримка, вміння спілкуватися з людьми, гуманізм, гнучкість поведінки, загальний рівень культури, здатність до адекватної самооцінки, здатність до створення нового, навчаємість, особистісна зрілість, порядність, професійна зацікавленість, самоволодіння, самостійність, самокритичність, терпимість до думки інших, цілеспрямованість.

Ціннісно-смісловий компонент характеризується системою цінностей, що визначають інноваційні дії, інноваційну поведінку педагогічних працівників та результати інноваційної педагогічної діяльності. Інноваційні цінності утворюють таку їх систему, в якій вони розташовані залежно від міри їх значення. Найпершою та найвищою цінністю є сама особистість педагога. Усвідомлення своєї цінності дозволяє мати почуття власної гідності й розуміти таку ж цінність будь-якої іншої особистості, поважати її гідність. Особистість справді високої внутрішньої культури вміє гармонійно поєднувати почуття власної гідності й скромність. Адже, кожна людина самоцінна й цікава сама по собі, заслуговує на увагу тільки тому, що вона є.

Новація та інновація також виступають провідними цінностями фахової інноваційної культури особистості. Ціннісне ставлення особистості до інноваційної педагогічної діяльності, як діяльності з впровадження та створення педагогічних новацій, є чинником, що знаходить свій вираз залежно від міри активності, зацікавленості, від переконаності, установок, орієнтацій та інших суб'єктивних чинників. Інноваційна діяльність є своєрідною системою цінностей. Серед цінностей фахової інноваційної культури педагогічних працівників нами виокремлено цінності особистості педагогічного працівника та цінності інноваційної педагогічної діяльності. Цінності особистості інноваційного педагога – це внутрішній, емоційно опанований особистістю регулятор інноваційної педагогічної діяльності (сукупність суб'єктивних смислів), який визначає ставлення педагогічного працівника до неї і до самого себе, моделює зміст і характер виконуваної інноваційної педагогічної діяльності. Цінності інноваційної педагогічної діяльності – зовнішні цінності, які відображують різні характеристики, умови, а також вимоги інноваційної діяльності до особистості інноваційного педагога, та з часом набувають суб'єктивного значення для нього. Ті та інші складають ціннісно-смісловий аспект фахової інноваційної культури.

Таким чином, високому рівню фахової інноваційної культури відповідають інноваційна сприйнятливість, особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна спрямованість особистості педагога у вищих своїх виявах. Середній та низький рівні фахової інноваційної культури особистості педагога відрізняються відповідними характеристиками означених компонентів.

Різні варіанти співвідношення між компонентами фахової інноваційної культури та рівнями їх розвитку виявляються в психологічному профілі педагогічного працівника, серед яких умовно визначаються: «адаптор», що відрізняється низьким рівнем фахової інноваційної культури особистості у цілому; «інноватор», який характеризується середнім рівнем розвитку фахової інноваційної культури особистості педагога; «новатор», якому властивий високий рівень розвитку фахової інноваційної культури.

Для використання методики «СФІКП» необхідно підготувати окремі бланки опитування для самооцінки компонентів фахової інноваційної культури особистості педагога та бланки відповідей і обробки результатів. Методику можна проводити як індивідуально, так і з групою педагогічних працівників. Проведення методики займає в цілому від 10 до 30 хвилин. Нижче наводимо зміст методики «СФІКП»:

### **Бланк опитування**

#### **Методика «СФІКП»:**

Зазначте на шкалі від 1 до 10 наскільки є властивою для Вас кожна з наведених характеристик педагога-інноватора

1. Здатність до просторового уявлення.(П)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Здатність оперувати математичними символами, числами.(ФМ)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Здатність оперувати словами як символами.(Г)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Здатність сприймати, розуміти, доводити закономірності природних фактів, явищ у практико-педагогічних ситуаціях.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



(П)

5. Здатність сприймати, розуміти, доводити зв'язки фізичних сил та елементів механізмів у практико-педагогічних ситуаціях.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



(ФМ)

6. Здатність сприймати, розуміти, пояснювати стан інших людей, передбачувати розвиток різних соціально-педагогічних ситуацій.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



(Г)

7. Готовність до подолання інерції мислення.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



(П)

8. Уміння породжувати та цілеспрямовано генерувати нові ідеї.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



(ФМ)

9. Інноваційний характер педагогічного спілкування та діяльності (обмін інноваційною інформацією, взаємодія і взаєморозуміння у процесі інноваційної діяльності). (Г)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



10. Ініціативність.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(П)

11. Креативність.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(ФМ)

12.

Відповідальність.(Г)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

13. Ціннісне ставлення до знань про природу, суспільство.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(П)

14. Ціннісне ставлення до фізико-математичних знань, символів, знаків, чисел, механізмів, техніки.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(ФМ)

15. Ціннісне ставлення до знань про людину.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(Г)

16. Ціннісне ставлення до педагогічних інновацій у галузях географії, хімії, біології. (П)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

17. Ціннісне ставлення до педагогічних інновацій у галузях фізики, математики, інформатики, кібернетики.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(ФМ)

18. Ціннісне ставлення до педагогічних інновацій у галузях філософії, соціології, психології, історії, культури, мистецтва, літератури, музики. (Г)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



**Бланк відповідей**

<b>I</b>		<b>II</b>		<b>III</b>	
<b>Інноватор - природознавець</b>		<b>Інноватор – фізик-математик</b>		<b>Інноватор - гуманітарій</b>	
<b>№</b>	<b>Оцінка (балл)</b>	<b>№</b>	<b>Оцінка (балл)</b>	<b>№</b>	<b>Оцінка (балл)</b>
1		2		3	
4		5		6	
7		8		9	
10		11		12	
13		14		15	
16		17		18	
Інноваційна сприйнятливість: 1, 4		Інноваційна сприйнятливість: 2, 5		Інноваційна сприйнятливість: 3, 6	
Особистісна готовність до ІПД: 7, 10		Особистісна готовність до ІПД: 8, 11		Особистісна готовність до ІПД: 9, 12	
Інноваційна спрямованість: 13, 16		Інноваційна спрямованість: 14, 17		Інноваційна спрямованість: 15, 18	
<b>Рівень розвитку</b>		<b>Рівень розвитку</b>		<b>Рівень розвитку</b>	
1-7 балів	Низький	1-7 балів	Низький	1-7 балів	Низький
8- 14 балів	Середній	8- 14 балів	Середній	8- 14 балів	Середній
15-20 балів	Високий	15-20 балів	Високий	15-20 балів	Високий
<b>Сума балів за I шкалою</b>		<b>Сума балів за II шкалою</b>		<b>Сума балів за III шкалою</b>	
<b>Рівень розвитку</b>		<b>Рівень розвитку</b>		<b>Рівень розвитку</b>	
1-20 балів	Низький	1-20 балів	Низький	1-20 балів	Низький
21-40 балів	Середній	21-40 балів	Середній	21-40 балів	Середній
41-60 балів	Високий	41-60 балів	Високий	41-60 балів	Високий
<b>Загальна сума балів за трьома шкалами</b>					
<b>Загальний рівень розвитку фахової інноваційної культури</b>					
Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
1-60 балів		61-120 балів		121-180 балів	

## Обробка результатів

Отримані показники в «сирих» балах переводяться у стандартні одиниці – «стени». Для цього використовувалася шкала стенів, показники якої підраховані нами за даними отриманими в ході вивчення психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників при об'ємі вибірки  $n = 2\,542$  (див. табл. 2.3.1)

Таблиця 2.3.1.

**Таблиця переводу «сирих» балів, отриманих за методикою «СФІКП» у стандартні одиниці**

	<b>Загальний показник фахової інноваційної культури особистості педагогічного працівника</b>
М	103,285701
$\sigma$	37,28079
Стени	Бали
1	$\leq 32,64$
2	32,65–38,97
3	38,98–45,30
4	45,31–51,63
5	51,64–57,96
6	57,97–64,29
7	64,30–70,62
8	70,63–76,95
9	76,96–83,28
10	$\geq 83,29$

**Рівні розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників і психологічний профіль особистості інноваційного педагога**

Рівень розвитку фахової інноваційної культури педагогічного працівника	Інтегрований показник фахової інноваційної культури педагога (у стенах)	Психологічний профіль особистості інноваційного педагогічного працівника
Низький рівень	$\leq 3,33$	адаптор
Середній рівень	3,34 - 6,66	інноватор
Високий	$\geq 6,67$	новатор

«Новатори» є творцями образу нової педагогічної ідеї. Їх провідна роль і функції полягають у відкритті, створенні педагогічної новації, її розвитку та оформленні у будь-яких описових формах. «Інноватори», у свою чергу, приймають педагогічну новацію до впровадження та використання, створюють умови, необхідні для її реалізації, використання та впровадження у педагогічну практику. Впроваджену педагогічну інновацію освоюють і використовують «Адаптори».

Показники, шкали та фактори стандартизованих психодіагностичних методик таких, як: методика «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач» (А. Реан); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна); тест діагностики структури інтелекту (Р. Амтхауер); методика багатофакторного дослідження особистості (Р. Кеттелл); теплінг-тест (Є. Ільїн) були визначені нами як емпіричні референти копонтів фахової інноваційної культури педагогічних працівників використано (табл. 2.3.3.).

Табл. 2.3.3.

**Емпіричні референти компонентів фахової інноваційної культури**

№	Компонент ФІКПП	Методика	Показники
1	Перцептивно-когнітивний	СФІКП (О. Ігнатович)	Інноваційна сприйнятливість
		Теппінг-тест (Є. Ільїн)	Сила та рухливість нервової системи
		Тест діагностики структури інтелекту (Р. Амтхауер)	Шкали інтелекту: LS – логічний відбір, почуття мови, GE – визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN – аналогії, комбінаторні здібності, KL – класифікація, здібність до суджень, RA – лічба, арифметичне мислення, ZR – ряди чисел, індуктивне мислення, FS – вибір фігур, просторова уява, WU – кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, ME – увага і пам'ять.
		Методика багатофакторного дослідження особистості (Р. Кеттелл)	Фактори: В – «Інтелект», М «Практичність – розвинута уява».
		Опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна)	Шкали: «Потреба в пізнанні», «Прагнення до творчості (креативність)»
2	Поведінково-діяльнісний	СФІКП (О. Ігнатович)	Особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності
		Методика багатофакторного дослідження особистості (Р. Кеттелл)	Фактори: А - «Замкнутість-товариськість», С - «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість», Е - «Підпорядкованість - домінантність», F – «Стриманість – експресивність», G - «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки», Н - «Нерішучість - сміливість», І - «Жорстокість - чутливість», L - «Довірливість - підозріливість», N - «Прямолінійність - дипломатичність», MD «Адекватність самооцінки», О - «Впевненість у собі - тривожність». Q1 – «Консерватизм – радикалізм», Q2 - «Конформізм - нонконформізм», Q3 «Низький самоконтроль – високий самоконтроль», Q4 – «Розслабленість – напруженість».
		Опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна)	Шкали: «Орієнтація в часі», «Погляд на природу людини», «Контактність», «Гнучкість у спілкуванні», «Саморозуміння», «Спонтанність», «Автономність», «Аутосимпатія».
3	Ціннісно-смысловий	СФІКП (О. Ігнатович)	Інноваційна спрямованість.
		Методика «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач» (А. Реан)	Мотивація досягнення успіху, мотивація уникнення невдач.
		Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)	Термінальні цінності, інструментальні цінності.
		Опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна)	Загальне прагнення особистості до самоактуалізації; шкала «Цінності».

Таким чином, методика «СФІКП» має достатню надійність та задовільну узгодженість та може бути використана для психологічного вимірювання рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

## **Висновки до розділу 2**

Концептуальна ідея дослідження полягає в тому, що ефективний розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників забезпечується за умов використання технологій, розроблених на засадах особистісно-професіологічного підходу з урахуванням її психологічної структури, психологічних чинників, механізмів та закономірностей її розвитку.

У контексті особистісно-професіологічного підходу сформульовані принципи культурогенетичної детермінації, самодіяльнісної опосередкованості, професіоналізації, персоналізації, аксіологізації. Принцип культурогенетичної детермінації – ідея про спадкоємність фахової інноваційної культури, про те, що педагогічні працівники, набуваючи нових властивостей під впливом інноваційних тенденцій розвитку освіти, оволодівають фаховою інноваційною культурою, яку розвивають, водночас, перетворюючи власну особистість, і передають у спадок своїм колегам, студентам, учням. фахова інноваційна культура забезпечує інноваційну педагогічну діяльність – засвоєння, використання і розповсюдження інноваційних технологій, і як вищий рівень психічного відображення – їх створення і творення нового досвіду фахової інноваційної культури.

Принцип самодіяльнісної опосередкованості розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників - як психічне утворення фахова інноваційна культура опосередковується змістом та цінностями творчої самодіяльності суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності і, водночас сама виступає важливою детермінантою інноваційної діяльності та персоналізації педагогічних працівників у ній. Самодіяльнісне опосередкування розуміється як системоутворювальна

ознака фахової інноваційної культури, що зумовлює особливості її психологічної структури, визначає способи і засоби реалізації інноваційної педагогічної, створює ієрархію цінностей особистості.

Принцип професіоналізації суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності в контексті даного дослідження виокремлений у контексті цього дослідження для визнання необхідності розгляду розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників у взаємозв'язку з особистісно професійним розвитком, професіоналізацією педагога, що включає оволодіння змістом інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлення себе активним суб'єктом цієї діяльності, збагачення досвіду професійної інноваційної діяльності шляхом особистого внеску.

Принцип персоналізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників означений нами на основі визнання особистості педагогічного працівника, здатного до інноваційної діяльності, як мети, суб'єкта і головного критерію інноваційних процесів в системі освіти. Персоналізація розвитку фахової інноваційної культури як процес, в результаті якого суб'єкти інноваційної педагогічної діяльності отримують можливість бути представленими у життєдіяльності інших людей і можуть виступати в суспільному житті як особистість, що здатна до створення та використання інновацій. Відбиваючись у інших людях, суб'єкт інноваційної педагогічної діяльності виступає як чинник змінення їх поглядів, формування у них нових мотивів, появи раніше не випробуваних переживань. Так суб'єкт педагогічної діяльності, персоналізований у продуктах фахової інноваційної культури, відкривається людям як значуще для них джерело нових особистісних смислів.

Персоналізація у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, як процес усвідомлення суб'єктом інноваційної педагогічної діяльності цінності та значущості власної особистості, опосередкований його самодіяльною активністю, націлена на трансляцію іншим своєї неповторності, своєрідності, індивідуальності, це потреба педагогічного працівника, здатного до використання та створення інновацій, у вияві своєї особистості. Особистість є суб'єктом педагогічної інновації, таким, що виступає як

цінність і як результат діяльності, а специфіка інноваційної педагогічної діяльності висуває особливі вимоги до особистості та породжує певний тип особистості – особистість, здатну до інновації. В структурі інноваційної педагогічної діяльності, в ході якої відбувається розвиток особистості здатних до інновації педагогічних працівників, може бути виділена сукупність дій, таких як: створення педагогічних інновацій; вивчення, обробка і перетворення існуючих педагогічних інновацій; реалізація педагогічних інновацій, їх використання розповсюдження, збереження і захист; розвиток особистості, здатної до інновації; формування відношень особистісного, колективного і соціального характеру.

Посилення ціннісно-сислової спрямованості розвитку професійної інноваційної культури, її збагачення смисловими і ціннісними категоріями забезпечує реалізація принципу аксіологізації. Цей принцип передбачає розгляд розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників як процесу набуття ними системи цінностей, які надають спрямованість їх професійній інноваційній діяльності, визначають їх взаємодію з інноваційним освітнім середовищем, іншими людьми, забезпечують ціннісне ставлення до фаху, інновації та культури.

Суть генетико-моделюючого методу в контексті нашого дослідження полягає в тому, що експериментальна модель розвитку фахової інноваційної культури, у якій враховані рівні та психологічні чинники її розвитку у педагогічних працівників, є штучним засобом актуалізації психологічних механізмів та закономірностей цього процесу.

Провідна мета методики самооцінки фахової інноваційної культури педагога «СФІКП» – виявлення рівнів розвитку компонентів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а також побудова психологічного профілю особистості педагогічного працівника.

Розроблена нами методика «СФІКП» відповідає вимогам стандартизації (аналізувалися ліво- і правобічні зсуви, міри асиметрії й розподіл) та вимогам валідності ( $\alpha$  Кронбаха = 0,8), здійснювались порівняння та аналіз отриманих з її допомогою даних з результатами, отриманими в ході використання стандартизованих методик, в процесі

розробки та валідизації методики «СФІКП» здійснено контент-аналіз, дескриптивну статистику, факторний аналіз. Методика «СФІКП» має достатню надійність, задовільну узгодженість та може бути використана для психологічного вимірювання рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

**Основний зміст даного розділу монографії відображено у таких  
працях автора:**

1. *Ігнатович О.М.* Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: Монографія / О.М. Ігнатович. – К.: ТОВ «Центр учбової літератури», 2009. – 287с.

2. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: принципи та методика вивчення / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д.Максименка, В.Д.Потапової]. — Т.ХV, част.1. — К.,2008. — С. 296—304.

3. *Ігнатович О.М.* Розвиток інноваційної культури практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів / О.М. Ігнатович // Педагогіка і психологія професійної освіти / [за ред. Н.Г. Ничкало]. — Львів, 2008. — №6. — С.103-109.

4. *Ігнатович О.М.* Психологічний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2008. — Т. Х., Ч. 8. — С. 260—268.

5. *Ігнатович О.М.* Інноваційна культура педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2008. — Том. Х, Вип. 7. — С. 189—198.

6. *Ігнатович О.М.* Методика виявлення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в



підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. — Вип. 17. — К., Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. — С. 324—327.

7. *Ігнатович О.М.* Психологічна структура елементарного інноваційного циклу / О.М. Ігнатович // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Т. XI, Ч.2. — С. 135—143.

8. *Ігнатович О.М.* Розвиток фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Т. XI, Ч.4. — С. 129—139.

9. *Ігнатович О.М.* Особливості проявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: проблеми творчості: зб. наук. пр. / [за ред. В.О. Моляко]. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім.Франка, 2009. — Т.12, Вип.7. — С. 81—88.

10. *Ігнатович О.М.* Специфіка фахової інноваційної культури педагогічних працівників вищих навчальних закладів / Олена Ігнатович // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Вип.6., Ч.1. — С. 272—282.

## РОЗДІЛ 3

### **Емпіричне дослідження психологічної структури і рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

*У розділі представлено результати емпіричного дослідження структури та рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; виявлені особливості розвитку компонентів фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів; встановлено відмінності психологічної структури та рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук.*

#### **3.1. Особливості психологічної структури та рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти**

Завданням цього підрозділу монографії було виявлення особливостей психологічної структури та рівнів розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти. Воно вирішувалося нами на основі співставлення результатів, отриманих за методикою «СФІКП» з результатами, що отримані за стандартизованими психодіагностичними методиками. Показники середнього значення, стандартного відхилення, максимального та мінімального значення, моди, медіани та асиметрії вимірюваних в педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів за експериментальною методикою «СФІКП» компонентів фахової інноваційної культури відображені у таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1.

*Кількісні показники мір центральної тенденції психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів*

Міри центральної тенденції	Компоненти ФІК		
	Перцептивно-когнітивний	Поведінково-діяльнісний	Ціннісно-смысловий
	«ІС»	«ОГПД»	«ІС1»
Середнє значення	5,357143	5,149351	5,396104
Стандартне відхилення	2,066472	1,902123	1,561041
Максимальне значення	10	10	8
Мінімальне значення	2	3	1
Медіана	5	5	6
Мода	7	4	5
Асиметрія	0,330148	0,689386	-0,7235

Умовні позначення: ФІК – фахова інноваційна культура; ІС – інноваційна сприйнятливості; ОГПД – особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності; ІС1 – інноваційна спрямованість.

Так, показники інноваційної сприйнятливості (ІС) розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. Середнє значення ІС ( $M = 5,4$ ), однорідність результатів ( $G = 2,1$ ), медіана ( $Me = 5$ ), мода ( $Mo = 7$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 2$ ;  $X_{max} = 10$ ) та позитивна лівостороння асиметрія ( $A = 0,330148$ ) свідчать про те, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини. Для них є властивими середній та низький рівні розвитку інноваційної сприйнятливості. Низький рівень виявляється в слабості та ригідності нервово-психічної діяльності особистості, а середній рівень розвитку інноваційної сприйнятливості характеризується силою та функціональною рухливістю нервових, сенсорно-перцептивних, мнемічних та мисленнєвих процесів. Так, серед педагогічних працівників шкіл і позашкільних навчальних закладів виявлено 14,35 % вчителів з низьким рівнем інноваційної сприйнятливості. Критеріями визначення низького рівня інноваційної сприйнятливості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної сприйнятливості особистості» в діапазоні до

3,33 стенів, низькі показники шкал «Орієнтація в часі» та «Потреба в пізнанні», що отримані за методикою «Самоактуалізація особистості», а також показники слабкості та ригідності нервово-психічної діяльності, отримані за методикою Є.Ільїна. З середнім рівнем інноваційної сприйнятливості особистості виявлено 75,29 % педагогів шкіл та позашкільних навчальних закладів. Критеріями визначення середнього рівня інноваційної сприйнятливості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної сприйнятливості особистості» в діапазоні від 3,34 до 6,66 стенів, середні показники шкал «Орієнтація в часі» та «Потреба в пізнанні», що отримані за методикою «Самоактуалізація особистості», а також показники сили та функціональної рухливості нервово-психічної діяльності, отримані за методикою Є.Ільїна. З високим рівнем інноваційної сприйнятливості виявлено 10,36 % педагогічних працівників. Критеріями визначення високого рівня інноваційної сприйнятливості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної сприйнятливості особистості» в діапазоні від 6,67 до 9,99 стенів, середні показники шкал «Орієнтація в часі» та «Потреба в пізнанні», що отримані за методикою «Самоактуалізація особистості», високі показники сили та функціональної рухливості нервово-психічної діяльності, отримані за методиками Є.Ільїна.

Показники шкал опитувальника «Самоактуалізація особистості» «Орієнтація в часі» та «Потреба в пізнанні» характеризують інноваційну сприйнятливість педагогічних працівників таким чином: високі значення показників за шкалою «Орієнтація в часі (15,33 %)» властиві для тих педагогів, що добре розуміють екзистенційну цінність життя «тут і тепер», здатні до задоволення актуальним моментом професійної діяльності, не порівнюючи його з минулими досягненнями і невдачами та не знецінюючи його передчуттям майбутніх успіхів і невдач. Низькі показники (13,56 %) показують педагогічні працівники, що невротично занурені в минулі переживання, із завищеним прагненням до досягнень, недовірливі та невпевнені в собі. Середні показники властиві більшості педагогічним працівникам (71,11 %) і характеризують потенційну

здатність особистості до адекватного сприйняття актуальних ситуацій інноваційної педагогічної діяльності.

Високі показники за шкалою «Потреба в пізнанні» характерні для педагогічних працівників (9,78 %), що відрізняються відкритістю до нового в професійній діяльності, безкорисливим прагненням до нового, що не пов'язане із прямим задоволенням яких-небудь потреб, їхнє пізнання більш ефективне, тому що його процес не спотворюється бажаннями і потягами. Такі педагогічні працівники не схильні порівнювати та оцінювати, вони просто бачать те нове, що є, і цінять це. Низькі показники (25,83 %) властиві педагогічним працівникам, що здатні до пізнання нового тільки для задоволення певних бажань та прагнень, які мають будь-яку користь. Середні показники (64,39 %) виявляють педагоги, що потенційно здатні до буттєвого пізнання, інтересу до нового. Результати, отримані за теппінг-тестом Є.Ільїна характеризують інноваційну сприйнятливість особистості на рівні її індивідуально-типологічних особливостей. Педагогічні працівники з сильною функціонально-рухливою (69,01 %) та зі слабкою функціонально-рухливою (7,28 %) нервовою системою характеризуються високим та середнім рівнями інноваційної сприйнятливості. Педагогам зі слабкою ригідною (12,51 %) та сильною ригідною (11,2 %) властивим є низький рівень інноваційної сприйнятливості.

Показники інноваційної сприйнятливості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками сили та рухливості нервової системи, отриманими за теппінг-тестом Є.Ільїна ( $r=0,54$ ); шкалами теоретичного та практичного інтелекту тесту Р.Амтхауера такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,47$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,51$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,48$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,53$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,49$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,65$ ), WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,62$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,66$ ); шкалами опитувальника Р.Кеттела такими, як: фактор В - «Інтелект» ( $r=0,54$ ),

фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,57$ ), фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,46$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація в часі» ( $r=0,72$ ), «Потреба в пізнанні» ( $r=0,74$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,82$ ), «Спонтанність» ( $r=0,67$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,73$ ). Виявлені кореляційні зв'язки дають підстави розглядати інноваційну сприйнятливість особистості як таке психічне утворення, що певним чином характеризує інтелектуальну готовність особистості до інноваційної діяльності, тобто інноваційна сприйнятливість визначає особливості функціонування інноваційного інтелекту особистості.

Інноваційна сприйнятливість особистості як механізм розвитку інноваційного інтелекту педагогічних працівників забезпечує ефективний процес пошуку нового у педагогічній діяльності. Уміння педагогічних працівників бачити нове, породжувати чи знаходити його у лоні традиційних елементів педагогічної діяльності або сприймати вже готові педагогічні новації є загальною складовою фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Таким чином, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників відтворюється у чутливості перцептивної сфери особистості, що виявляється під час виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності. Вирішення інноваційної педагогічної ситуації як задачі інноваційної діяльності є метою, поставленою в конкретних її умовах, що вимагає від особистості пошуку засобів її досягнення, реалізації. Водночас, інноваційна педагогічна ситуація складається з традиційного - того, що є відомим, даним, та з нового - того, що є предметом пошуку. Пошук починається зі сприймання педагогічними працівниками актуальної задачі інноваційної діяльності. В процесі цього відбувається формування перцептивного образу даної задачі на основі зацікавленості педагогічних працівників у її вирішенні та розгортання перцептивних дій особистості. Формування перцептивного образу відбувається поетапно і у відповідності до загальних закономірностей сприйняття таких, як предметність, константність, осмисленість, вибірковість, структурованість, цілісність та узагальненість. Чутливість перцептивної сфери особистості виникає та розвивається власне у процесі взаємодії педагогічних працівників із

конкретною задачею інноваційної діяльності, і, водночас, забезпечує диференціацію її змісту, розрізнення її складових, а також виступає основою регуляції дії особистості. Захоплення поставленою перед педагогічними працівниками задачею інноваційної діяльності викликає в них підвищену перцептивну чутливість, що актуалізує розгортання інтелектуальних дій таких як, порівняння традиційного та нового у змісті педагогічної інноваційної ситуації з досвідом особистості і подальший аналіз, абстрагування і синтез традиційного з новим, узагальнення та класифікація. У такий спосіб інтелектуальні дії забезпечують розуміння педагогічними працівниками інноваційної задачі, її осмислення і перехід до системи образів та смислів особистості, а також зумовлюють знаходження педагогічними працівниками способів інноваційної діяльності з передбаченням її результату, формуванням конкретної мети, тобто усвідомленням потреби у новому і об'єктивної можливості її реалізації. Отже, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників – чутливість і активність перцептивних процесів особистості при створенні цілісного образу інноваційної задачі та пошуку шляхів та засобів її вирішення. Визначення особливостей співвідношення традиційного та нового у процесі створення образу інноваційної задачі і розгортання інтелектуальних дій особистості з приводу її вирішення виступає чинником виникнення у педагогічних працівників чутливості до нового, що виявляється у перебігу станів особистості від спокою до дискомфорту, включаючи стійкість особистості у долатті стереотипів, стрес, напругу, натхнення, інноваційне збудження, піднесеність, зацікавленість, стійкий інтерес та знову заспокоєння. Педагогічні працівники загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів з високим рівнем інноваційної сприйнятливості (5,63 %) є креативними особистостями, які не вимагають додаткових зовнішніх впливів з розвитку в них сензитивності до нового. Ця здатність у них має природний характер. Менш креативні педагогічні працівники вимагають розвитку в них інноваційної сприйнятливості, оскільки сформовані в них особистісні стереотипи зумовлюють схильність до використання традиційних засобів здійснення професійної діяльності та утруднюють

оволодіння формами і засобами інноваційної педагогічної діяльності. Серед перешкод, що утруднюють оволодіння педагогічними працівниками засобами інноваційної діяльності, виділяються відсутність переконань особистості у необхідності змін, неприйняття нововведень, страх перед невідомим або нездатність виконати будь-яке завдання інноваційної педагогічної діяльності, можливі невдачі, порушення традиційного, усталеного порядку, звичок і взаємостосунків, відсутність поваги й довіри до особистості, що здійснює зміни, тощо. Таким чином, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників вимагає функціональної рухливості психічної діяльності, сформованості лабільного психологічного механізму відтворення інноваційної культури особистості, що детермінує ефективність взаємодії стереотипного і нового у виникненні та вирішенні протиріччя між готовністю до інноваційної педагогічної діяльності та реальними внутрішньоособистісними умовами її здійснення.

Психологічна структура інноваційного інтелекту передбачає три рівні його функціонування - аналітичний, творчий і практичний, які дозволяють педагогічному працівнику в ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності усвідомлювати і аналізувати виниклі при створенні чи впровадженні педагогічної новації суперечності, знаходити шляхи і засоби їх вирішення. Рівні функціонування інноваційного інтелекту (аналітичний, творчий і практичний) дозволяють педагогічному працівнику в ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності усвідомлювати і аналізувати виниклі при створенні чи впровадженні педагогічної новації суперечності, знаходити шляхи і засоби їх вирішення.

Аналітичний рівень інноваційного інтелекту актуалізується для аналізу виниклої проблеми, критичного осмислення існуючих підходів її подолання. Творчий рівень, в першу чергу, необхідний для генерування продуктивних ідей і пошуку можливостей їх реалізації на основі вирішення завдань дивергентного типу. Практичний рівень - потрібний для використання цих ідей, реалізації виявлених рішень з урахуванням можливостей їх дифузії в системі освіти [398].

Вивчення аналітичного рівня інноваційного інтелекту особистості



ґрунтувалося на аналізі результатів дослідження теоретичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: LS — логічний відбір, почуття мови, GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності, KL — класифікація, здібність до суджень). Показники вимірювання теоретичного інтелекту свідчать про те, що його високий (28,19 %) та середній (43,29 %) рівні розвитку властиві педагогічним працівникам шкіл, які відрізняються логічним мисленням, здатністю до визначення загальних ознак, здатністю до поняттєвої абстракції, аналогій, суджень та мають комбінаторні здібності. Низький рівень розвитку теоретичного інтелекту виявлений у 28,52 % педагогів, які характеризуються недостатніми здібностями до логічного відбору, почуття мови, узагальнення, абстракції, аналогій, класифікації.

Практичний рівень інноваційного інтелекту педагогічних працівників аналізувався з урахуванням результатів дослідження практичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: RA — лічба, арифметичне мислення, ZR — ряди чисел, індуктивне мислення, FS — вибір фігур, просторова уява, WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, ME — увага і пам'ять), особливостей особистості таких, як орієнтація в часі і потреба у пізнанні. У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова уява, (WU) — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що високі та низькі значення вимірюваних ознак зустрічаються досить рідко, а показники, які наближаються до середнього значення досить часто, що свідчить про нормальність розподілу показників. Педагогічні працівники були розподілені за рівнями розвитку цих функцій інтелекту. При цьому в 18,73 % вчителів загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів виявлено високий рівень розвитку практичного інтелекту, 68,32 % — середній. Ці педагоги характеризуються здібністю до арифметичного та індуктивного мисленням, просторової уяви, володіють умінням мислено оперувати об'ємними тілами у просторі. У 12,95 % вчителів з низьким рівнем спостерігаються проблеми з процесами уваги та пам'яті на фоні

недоліків у лічбі, мисленнєвих операціях з числовими рядами, нездатності мислено оперувати об'ємними тілами у просторі при виборі фігур.

Підґрунтям виявлення творчого рівня інноваційного інтелекту особистості стали результати виявлення особливостей інтелекту педагогічних працівників за методикою багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (фактор В - «Інтелект», фактор М «Практичність — розвинута уява», фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм»), креативності та спонтанності (шкали «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність» опитувальника самоактуалізації особистості). Низькі показники за фактором В «Інтелект» є характерними для 14,01 % педагогічних працівників, яким властиві конкретність та деяка ригідність мислення, може мати місце емоційна дезорганізація мислення. Високі показники властиві 13,96 % педагогічних працівників, які характеризуються абстрактністю мислення, кмітливістю, швидкою навчаємістю. Середні показники виявлено у 72,03 % педагогів, що здатні до логічного і нестереотипного мислення.

Низькі показники за фактором М «Практичність — розвинута уява» властиві 37,28 % педагогів, що характеризуються як практичні, сумлінні. Вони орієнтуються на зовнішню реальність і дотримуються загальноприйнятих норм, їм властива деяка обмеженість і надмірна уважність до дрібниць. Високі показники свідчать (43,19 %) про розвинуту уяву, орієнтацію на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал педагогічних працівників. Середні показники виявлено у 19,53 % педагогів, які відрізняються творчими здібностями достатніми для здійснення педагогічної діяльності в загальноприйнятих умовах.

Середнє значення ( $M = 5,1$ ) показників особистісної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності (ГІД), стандартне відхилення ( $G = 2$ ), медіана ( $Me = 5$ ), мода ( $Mo = 4$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 3$ ;  $X_{max} = 10$ ), позитивна лівостороння асиметрія ( $A = 0,689386$ ) свідчать про те, що досліджувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини. Для педагогічних працівників шкіл і позашкільних закладів характерними є середній та низький рівні

готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності. Низький рівень готовності педагогів до інноваційної діяльності відрізняється відсутністю в них або недостатністю розвитку особистісних якостей інноваційного педагога, а також знань змісту і структури педагогічної інноватики, класифікації педагогічних нововведень, уявлення про інноваційні педагогічні процеси, інноваційну педагогічну діяльність, недостатність володіння змістом інноваційних педагогічних технологій.

Серед педагогічних працівників шкіл і позашкільних навчальних закладів виявлено 18,96 % вчителів з низьким рівнем готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Критеріями визначення низького рівня готовності педагогів до інноваційної діяльності стали показники, отримані ними за методикою «Самооцінка готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності» в діапазоні до 3,33 стенів. З середнім рівнем готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності виявлено 69,03 % педагогів шкіл та позашкільних навчальних закладів. Критеріями визначення середнього рівня готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності» в діапазоні від 3,34 до 6,66 стенів. З високим рівнем готовності до інноваційної діяльності виявлено 12,01 % педагогічних працівників. Критеріями визначення високого рівня готовності педагогів до інноваційної діяльності стали показники, отримані ними за методикою «Самооцінка особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності» в діапазоні від 6,67 до 9,99 стенів.

Показники особистісної готовності педагогів до інноваційної діяльності на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками, отриманими за методикою Р.Амтхауера шкалами теоретичного та практичного інтелекту такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,37$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції ( $r=0,35$ ), AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,39$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,41$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,37$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,43$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,43$ ), WU —

кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,42$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,53$ ); шкалами опитувальника Р.Кеттела такими, як: фактор В - «Інтелект» ( $r=0,57$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,52$ ), фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,48$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація у часі» ( $r=0,51$ ), «Потреба у пізнанні» ( $r=0,49$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,48$ ), «Спонтанність» ( $r=0,37$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,35$ ). Виявлені кореляційні зв'язки свідчать про те, що готовність педагога до інноваційної діяльності залежить від особливостей як особистісних якостей і властивостей, так і від особливостей інтелекту, на основі чого відрізняємо особистісну та інтелектуальну готовність педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності. Отже, в основі становлення готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності полягає формування ряду якостей особистості педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій, та розвиток інноваційного інтелекту. А психолого-педагогічна підготовка особистості до інноваційної педагогічної діяльності повинна орієнтуватися на оволодіння ними відповідними методами і прийомами її здійснення, опанування системою правил і процедур виконання різних завдань інноваційної діяльності [155-162]. Особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності є, певною мірою, результатом формування інноваційної спрямованості особистості і передбачає розвиток таких якостей особистості, як активність, відповідальність, витримка, вміння спілкуватися з людьми, гуманізм, гнучкість поведінки, загальний рівень культури, здатність до адекватної самооцінки, здатність до створення нового, навчаємість, особистісна зрілість, порядність, професійна зацікавленість, самоволодіння, самостійність, самокритичність, терпимість до думки інших, цілеспрямованість.

Низькі показники за фактором Q1 «Консерватизм — радикалізм» демонструють 49,13 % педагогічних працівників, які характеризуються консервативністю, стійкістю за відношенням до традиційних труднощів, вони знають, в що повинні вірити і, не дивлячись на неспроможність будь-яких принципів, не шукають нових, з сумнівом відносяться до

нових ідей, схильні до моралізування. Вони чинять опір змінам і не цікавляться аналітичними та інтелектуальними міркуваннями. Високі показники характерні для 35,91 % педагогів, які критично налаштовані, характеризуються наявністю інтелектуальних інтересів, аналітичністю мислення, прагнуть бути добре інформованими. Середні показники виявлено у 14,93 % педагогів, які схильні до експериментування, спокійно сприймають нові погляди і зміни.

Високі (9,03 %) та середні показники (69,53 %) за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві педагогічним працівникам, що є креативними, характеризуються творчим відношенням до життя, оригінальністю, унікальністю. Педагоги, що мають низькі показники креативності (22,44 %) характеризуються схильністю бути такими як всі, не відрізнятися від інших, для них є властивими стереотипи мислення, що унеможливлюють, блокують вияви оригінальності.

Спонтанність — якість особистості, що витікає з упевненості в собі і довіри до навколишнього світу, які властиві самоактуалізованим особистостям. Високі (3,02 %) та середні (15,6 %) показники, отримані педагогічними працівниками за цією шкалою, свідчать про те, що самоактуалізація стала для них засобом життя, а не мрією або прагненням. У педагогів з низькими показниками спонтанності (81,38 %) здібність до спонтанної поведінки фруструється культурними нормами.

Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності є основою, на якій ґрунтується інноваційна активність особистості. Зацікавленість педагогічних працівників і їх бажання виконувати інноваційну діяльність, а також стійка її мотивація та постійне виконання зумовлюють інноваційну активність особистості на всіх рівнях професійної діяльності, а особливості сприйняття педагогічними працівниками інновацій забезпечує інноваційна сприйнятливість, яка формується і виявляється у ході виконання ними професійних завдань на інноваційних засадах.

Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності та її виконання забезпечує формування у них не тільки алгоритму

цілеспрямованих дій для досягнення ефективного результату такої діяльності, але й зумовлює формування стійкої мотивації, зацікавленості педагогічних працівників у створенні, засвоєнні і розповсюдженні освітніх інновацій, стає основою розвитку у педагогів ініціативного типу поведінки особистості – інноваційної активності.

Середнє значення ( $M = 5,4$ ) показників інноваційної спрямованості особистості (ICO), медіана ( $Me = 6$ ), мода ( $Mo = 5$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 1$ ;  $X_{max} = 8$ ), однорідність результатів ( $G = 1,6$ ) та правобічна асиметрія ( $A = -0,7235$ ) дають підстави констатувати, що досліджувані педагоги виявляють середні та вищі за середнє показники. Отже, для педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів властивими є середній і високий рівні інноваційної спрямованості особистості. Високий рівень відрізняється наявністю в педагогів ієрархізованої системи цінностей фахової інноваційної культури та їх здатністю вільно й самостійно будувати ієрархію цих цінностей, орієнтуючись на їх суб'єктивну значущість і соціальне значення. Педагогічні працівники з середнім рівнем інноваційної спрямованості мають сформовану систему цінностей фахової інноваційної культури, але не здатні до швидкої перебудови їх супідрядності. Так, серед педагогічних працівників шкіл і позашкільних навчальних закладів виявлено 15,11 % вчителів з низьким рівнем інноваційної спрямованості, які відрізняються недостатньою сформованістю або відсутністю системи цінностей фахової інноваційної культури. Критеріями визначення низького рівня інноваційної спрямованості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні до 3,33 стенів. З середнім рівнем інноваційної спрямованості особистості виявлено 67,35 % педагогів шкіл та позашкільних навчальних закладів. Критеріями визначення середнього рівня інноваційної спрямованості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні від 3,34 до 6,66 стенів. З високим рівнем інноваційної спрямованості виявлено 17,54 % педагогічних працівників. Критеріями визначення високого рівня інноваційної спрямованості особистості стали показники,

отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні від 6,67 до 9,99 стенів.

Показники інноваційної спрямованості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з результатами отриманими за методикою «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач» (А.Реан): мотивація досягнення успіху ( $r=0,59$ ), мотивація уникнення невдач ( $r=-0,51$ ); показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації ( $r=0,67$ ), показниками, що отримані за шкалами опитувальника самоактуалізації особистості: «Цінності» ( $r=0,63$ ), «Саморозуміння» ( $r=0,45$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,43$ ), «Контактність» ( $r=0,48$ ); за факторами методики багатфакторного дослідження особистості Р.Кеттелла: MD «Адекватність самооцінки» ( $r=0,39$ ), Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» ( $r=0,42$ ).

Аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників 19,42 % вчителів характеризуються мотивацією на досягнення успіху. Для них властивими є активність та ініціативність, здатність долати стереотипи мислення. При цьому продуктивність інноваційної педагогічної діяльності та ступінь її активності залежить від власної ініціативи цих педагогів, а не від зовнішнього контролю. В 17,35 % педагогічних працівників виявлено мотивацію уникнення невдач, що виявляється в пасивності та безініціативності, керуються стереотипами мислення, уникають ситуацій додання труднощів при здійсненні інноваційної педагогічної діяльності, продуктивність та ступінь активності якої залежить, більшою мірою, від зовнішнього контролю. При цьому 63,23 % педагогів мають невиражений мотиваційний полюс, яких можна віднести як до категорії педагогів з мотивацією досягнення успіху, так і до категорії педагогічних працівників з мотивацією уникнення невдач. Серед них 31,29 % вчителів з мотивацією, що наближається до мотивації досягнення успіху, які здатні, але не можуть постійно утримувати самосвідомість на високому рівні притягань, можливо тому, що досягнення в межах інноваційної педагогічної діяльності вважаються ними необов'язковими. Педагогічні працівники з мотивацією, що наближається до мотивації уникнення

невдач (31,94 %) прагнуть, більшою мірою, уникнути ситуації можливої невдачі, а не підвищувати власні здібності та вміння, необхідні для здійснення інноваційної педагогічної діяльності.

Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації властивий 10,43 % педагогічних працівників, які відрізняються активною позицією по відношенню до дійсності, здатні пізнавати, вивчати та змінювати реальність, сприймаючи події власної життєдіяльності такими, якими вони є. Середній рівень самоактуалізації виявлений у 68,94 % педагогів, які демонструють прийняття реальності, професійну зацікавленість, готовність до вирішення проблем інноваційної педагогічної діяльності. Педагогічні працівники з низьким рівнем самоактуалізації (20,63 %) відрізняються пасивністю по відношенню до дійсності, відчуттям власної залежності, різними способами психологічного захисту «Я», що заважає розвитку особистості як самоактуалізованої.

Високі показники за шкалою «цінностей» властиві педагогічним працівникам (5,41 %), що характеризуються цінностями особистості, що самоактуалізується, до яких відносяться такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість. Унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, легкість без зусилля, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття та «здорових» взаємин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах. Середні показники (69,47 %) характерні для педагогів, що прагнуть до вищезазначених цінностей самоактуалізованої особистості, низькі показники властиві (25,12 %) педагогічних працівників і свідчать про недостатність чи відсутність цих цінностей.

Високі показники за шкалою «Саморозуміння», що властиві для 7,09 % педагогів, свідчать про чутливість, сензитивність особистості до власних потреб і бажань, орієнтовану зсередини. Такі педагогічні працівники вільні від психологічного захисту. Середні показники виявлено у 64,42 % педагогів, які відрізняються прийняттям себе в певному соціальному оточенні. У несприйнятливому оточенні серед «чужих» або «недобрих» людей виявляються різні способи психологічного захисту, що



утруднюють саморозуміння особистості. Низькі показники властиві педагогам (28,49 %), що орієнтуються на думку навколишніх, орієнтовані ззовні. Для них характерна наявність психологічних захистів, що відділяють особистість від власної суті. Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві педагогічним працівникам (31,42 %), що виявляють невпевненість у собі, тривожність, невротичність. Про позитивну «Я-концепцію», яка добре усвідомлюється і служить джерелом стійкої адекватної самооцінки педагогічних працівників свідчать середні (59,01 %) та високі показники (9,57 %).

Шкала контактності вимірює здібність особистості педагогічних працівників до встановлення міцних і доброзичливих взаємин з навколишніми. Високі показники властиві 39,05 % педагогічних працівників, які характеризуються прийняттям і розумінням інших, увагою та доброзичливістю до них, відчуттям приналежності до групи інноваційних педагогів, переживанням єдності з ними. Середні показники виявлено в 53,71 % педагогів, яким властиві міцні та доброзичливі взаємини з колегами на основі поважливого ставлення до них і взаєморозуміння. Низькі показники демонструють 7,24 % вчителів, які відрізняються нерозумінням і несприйняттям інших педагогів, які за їх думкою відносяться до групи «чужих» чи «недобрих» людей.

За результатами вивчення ціннісних орієнтацій (методика М.Рокича) нами визначені та проранговані термінальні й інструментальні цінності. Актуальними термінальними цінностями для педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів є матеріально забезпечене життя, фізичне та психічне здоров'я, любов, щасливе сімейне життя, продуктивне життя, суспільне визнання, розвиток, життєва мудрість. Актуальними інструментальними цінностями — освіченість, вихованість, ефективність у справах, самоконтроль, чесність, чуткість, терпимість, широта поглядів.

При низьких оцінках за фактором Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» (10,99 %) спостерігається недисциплінованість, внутрішня конфліктність уявлень про себе, педагогічні працівники не стурбовані виконанням соціальних вимог та вимог професійної діяльності на інноваційних засадах. Середні показники виявлено у

31,8 % педагогів, яким властиві дисциплінованість, здатність до самоконтролю і адекватної самооцінки. При високих оцінках (57,21 %) педагогічні працівники демонструють розвинутий самоконтроль, точність виконання соціальних вимог та вимог професійної діяльності. Ці педагогічні працівники слідують своєму уявленню про себе, добре контролюють свої емоції і поведінку, доводять всяку справу до кінця, їм властиві цілеспрямованість і інтегрованість особистості.

Високі показники за фактором MD «Адекватність самооцінки» властиві 22,61 % педагогічних працівників, для яких характерним є завищення своїх можливостей і переоцінки себе. Середні показники виявлено у 49,15 % педагогів, які характеризуються адекватною самооцінкою, розумінням своїх «слабких» та «сильних» якостей. Заниження своїх можливостей та недооцінка себе є характерною ознакою для 28,24 % педагогічних працівників шкіл та позашкільних закладів.

Таким чином, інноваційна спрямованість як система цінностей фахової інноваційної культури особистості інноваційного педагога визначає його інноваційні дії, інноваційну поведінку та результати інноваційної діяльності. Інноваційні цінності утворюють таку їх систему, в якій вони розташовані залежно від міри їх значення. Найпершою та найвищою цінністю є сама особистість інноваційного педагога. Усвідомлення своєї цінності дозволяє мати почуття власної гідності й розуміти таку ж цінність будь-якої іншої особистості, поважати її гідність. Особистість справді високої внутрішньої культури вміє гармонійно поєднувати почуття власної гідності й скромність. Адже, кожна людина самоцінна й цікава сама по собі, заслуговує на увагу тільки тому, що вона є.

Новація та інновація також виступають провідними цінностями фахової інноваційної культури особистості. Ціннісне ставлення особистості до інноваційної педагогічної діяльності, як діяльності з впровадження та створення педагогічних новацій, є чинником, що знаходить свій вираз залежно від міри активності, зацікавленості, від переконаності, установок, орієнтацій та інших суб'єктивних чинників. Адже сама інноваційна діяльність є своєрідною системою цінностей. Серед цінностей фахової інноваційної культури педагогічних

працівників нами виокремлено цінності особистості інноваційного педагога та цінності інноваційної педагогічної діяльності. Цінності особистості інноваційного педагога – це внутрішній, емоційно опанований особистістю регулятор інноваційної педагогічної діяльності (сукупність суб'єктивних смислів), який визначає ставлення педагогічного працівника до неї і до самого себе, моделює зміст і характер виконуваної інноваційної педагогічної діяльності. Цінності інноваційної педагогічної діяльності – зовнішні цінності, які відображують різні характеристики, умови, а також вимоги інноваційної діяльності до особистості інноваційного педагога, та з часом набувають суб'єктивного значення для нього. Ті та інші складають мотиваційно-смыслову основу інноваційної педагогічної діяльності.

Таким чином, в ході емпіричного дослідження виявлено 17,66 % педагогічних працівників шкіл і позашкільних закладів з низьким рівнем розвитку фахової інноваційної культури, які відрізняються несприйнятливістю до педагогічних інновацій, недостатнім рівнем інноваційної компетентності, неготовністю до здійснення інноваційної педагогічної діяльності та пасивністю в ній, несформованістю системи цінностей фахової інноваційної культури. З середнім рівнем фахової інноваційної культури виявлено 69,49 % педагогів, яким властиві сприйнятливість до нового, достатній рівень фахових і спеціальних знань та ключових і спеціальних компетенцій, готовність до виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності з впровадження педагогічних новацій, інноваційна активність на рівні використання та розповсюдження педагогічних інновацій, а також сформованість системи цінностей фахової інноваційної культури. Педагогічні працівники з високим рівнем фахової інноваційної культури (12,85 %) характеризуються високою інноваційною сприйнятливістю, високим рівнем фахових і спеціальних знань та ключових і спеціальних компетенцій, готовністю до виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності з впровадження та створення педагогічних новацій, інноваційна активність на рівні творчої самодіяльності та створення педагогічних новацій, сформованістю системи цінностей фахової інноваційної культури та здатністю їх ієрархізувати.

Аналіз результатів, отриманих у різних вікових групах педагогічних працівників шкіл і позашкільних закладів свідчить, що кожна з цих груп має певні особливості. Представники цих груп відрізняються компонентною структурою фахової інноваційної культури і особливостями міжструктурних зв'язків. Так, у першій групі педагогічних працівників (25-40 років) відслідковується тенденція до інтегрованості і внутрішньої узгодженості компонентів інноваційної культури. У другій групі педагогічних працівників (41-60 років) інтегрованість та внутрішня узгодженість компонентів фахової інноваційної культури виражена на більш низькому рівні. Про це свідчить менша кількість кореляційних зв'язків. У представників даної групи спостерігається тенденція достовірних зв'язків ( $p \leq 0,1$ ) між фаховою та інноваційною компетентністю й загальним рівнем розвитку інноваційної культури, а у першій групі – між інноваційною спрямованістю особистості, готовністю до інноваційної діяльності, інноваційною активністю, інноваційною сприйнятливістю, фаховою та інноваційною компетентністю і загальним рівнем розвитку інноваційної культури особистості.

На основі цього можна зробити висновок, що у більш молодшому віці в основі розвитку і функціонування фахової інноваційної культури особистості полягає активний пошук засобів реалізації внутрішнього особистісного потенціалу, шляхів реалізації потреби молодих педагогів у пізнанні, творчості, у досягненнях, а у старшому віці пошук нового зужується до використання засобів, які вже є усталеними, зафіксованими, що зменшує сприйнятливість особистості до нового. При цьому, якщо розглядати єдність компонентів фахової інноваційної культури педагогічних працівників у її цілісній психологічній структурі на різних рівнях її розвитку (високому, середньому, низькому), то у педагогічних працівників з високим та середнім рівнем інтегрованість компонентів у психологічній структурі фахової інноваційної культури вища, ніж у педагогів з низьким рівнем. Ця тенденція прослідковується у досліджуваних незалежно від їх віку.

За результатами дослідження структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів було здійснено їх класифікацію за психологічним

профілем особистості інноваційного педагогічного працівника: 1,6 % педагогів-новаторів, які створюють педагогічні новації - нові елементи фахової інноваційної культури; 8,23 % педагогів-генераторів, які розвивають педагогічні новації, обираючи більш ефективні, оптимальні; 14,5 % педагогів-інституалізаторів, які перетворюють педагогічні новації в наукове знання, інституалізують їх (відтворюють у таких описових формах, як наукова стаття, методика, концепція, теорія тощо), вводять до системи знань педагогічної науки; 38,07 % педагогів-інноваторів, які безпосередньо здійснюють процес нововведення, впроваджують інституалізовану педагогічну новацію в педагогічну практику; 37,6 % педагогів-традиціоналізаторів, які використовують педагогічну інновацію, розповсюджуючи її та перетворюючи в педагогічну традицію.

Показники середнього значення, стандартного відхилення, максимального та мінімального значення, моди, медіани та асиметрії вимірюваних в педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів компонентів фахової інноваційної культури відображені у таблиці 3.1.2.

Таблиця 3.1.2.

*Кількісні показники мір центральної тенденції психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів*

Міри центральної тенденції	Компоненти ФІК		
	Перцептивно-когнітивний	Поведінково-діяльнісний	Цінніно-смысловий
	«ІС»	«ОГПД»	«ІС1»
Середнє значення	5,545455	5,441558	5,090909
Стандартне відхилення	2,181595	2,003223	1,974887
Максимальне значення	10	10	9
Мінімальне значення	2	3	1
Медіана	5	5	5
Мода	3	3	5
Асиметрія	0,176941	0,408109	-0,2982

Умовні позначення: ФІК – фахова інноваційна культура; ІС – інноваційна сприйнятливність; ОГПД – готовність до інноваційної діяльності; ІС1 – інноваційна спрямованість.

При цьому показники інноваційної сприйнятливості (ІС), особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності (ОГПД), (ІА), інноваційної спрямованості (ІС1), в обстежених педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу.

Середнє значення ( $M = 5,5$ ) інноваційної сприйнятливості (ІС), стандартне відхилення ( $G = 2,2$ ), медіана ( $Me = 5$ ), мода ( $Mo = 3$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 2$ ;  $X_{max} = 10$ ), позитивна лівостороння асиметрія ( $A = 0,176941$ ) демонструє те, що досліджувані частіше виявляють середні показники ІС та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини. Для них, як і для вчителів шкіл та педагогів позашкільних закладів, характерними є низький та середній рівень інноваційної сприйнятливості, що визначаються недостатньою силою та функціональною рухливістю нервово-психічної діяльності. При цьому спостерігаються кількісні відмінності рівнів розвитку інноваційної сприйнятливості педагогічного персоналу професійно-технічних навчальних закладів.

Так, серед педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів виявлено на 2,25 % більше педагогів з низьким рівнем інноваційної сприйнятливості (12,65 %), ніж вчителів шкіл і педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів (10,4 %). Представників з середнім рівнем інноваційної сприйнятливості (76,04 %) серед педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів менше на 0,96 %, ніж серед шкільних педагогів (77,1 %). З високим рівнем інноваційної сприйнятливості виявлено 11,31 % педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, що на 1,19 % менше, ніж кількість представників цього рівня розвитку інноваційної сприйнятливості серед педагогів шкіл (12,5 %).

Представників з високими значеннями показників за шкалою «Орієнтація в часі» (12,84 %) серед педагогів професійно-технічних навчальних закладів на 2,45 % менше, ніж серед вчителів загальноосвітніх закладів (15,33 %). Середні показники властиві більшості педагогічних працівників - 69,91 %, що на 1,2 % менше, ніж представників середнього рівня орієнтації у часі серед шкільних вчителів (71,11 %). Низькі показники характерні для 17,25 % педагогів та майстрів виробничого

навчання, що у порівнянні з шкільними педагогами (13,56 %) більше на 3,69 % більше. Також нами виявлено відмінності у кількості представників з різними рівнями розвитку потреби у пізнанні. Високі показники за шкалою «Потреба в пізнанні» виявлено в 8,93 % педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, що на 0,85 % менше, ніж у педагогів загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів (9,78 %). Середні показники властиві для 70,04 % педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, що на 0,65 % відрізняється від кількості таких представників серед шкільних педагогів (69,39 %). Представників з низькими показниками (21,03 %) потреби в пізнанні серед педагогів досліджуваної категорії на 4,8 % менше, ніж серед педагогів шкіл. Серед педагогічних працівників професійно-технічних закладів виявлено 67,33 % з сильною рухливою та 8,45 % зі слабкою рухливою нервовою системою, що характеризуються високим та середнім рівнями інноваційної сприйнятливості. У порівнянні з кількісними показниками тепінг-тесту шкільних педагогів, серед працівників професійно-технічних навчальних закладів на 1,68 % менше педагогів з сильною рухливою та на 1,17 % менше педагогів зі слабкою рухливою нервовою системою. Педагогам зі слабкою ригідною (10,85 %) та сильною ригідною (13,37 %) властивим є низький рівень інноваційної сприйнятливості, що на 1,66 % більше, ніж представників зі слабкою ригідною та на 2,16 % більше, ніж представників з сильною рухливою нервовою системою серед педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Показники інноваційної сприйнятливості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками сили та рухливості нервової системи, отриманими за теппінг-тестом Є.Ільїна ( $r=0,52$ ); шкалами теоретичного та практичного інтелекту тесту Р.Амтхауера такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,49$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,46$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,51$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,54$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,47$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,62$ ), WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,59$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,64$ ); шкалами

опитувальника Р.Кеттела такими, як: фактор В - «Інтелект» ( $r=0,57$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,55$ ), фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,45$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація в часі» ( $r=0,66$ ), «Потреба в пізнанні» ( $r=0,71$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,78$ ), «Спонтанність» ( $r=0,46$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,52$ ). Визначені кореляційні зв'язки мають незначущі кількісні відмінності від кореляційних зв'язків інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників шкіл і позашкільних навчальних закладів в силі кореляцій і відтворюють загальну для цих категорій педагогічних працівників тенденцію залежності інноваційної сприйнятливості особистості від сили і функціональної рухливості нервової системи та особливостей інноваційного інтелекту.

Середнє значення ( $M=5,4$ ) показників особистісної готовності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до інноваційної діяльності (ОГПД), стандартне відхилення ( $G = 2$ ), медіана ( $Me = 5$ ), мода ( $Mo=3$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 3$ ;  $X_{max} = 10$ ), позитивна лівостороння асиметрія ( $A = 0,408109$ ) свідчить про те, що досліджувані, як і педагогічні працівники загальноосвітніх навчальних закладів, частіше виявляють середні показники ОГПД та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини. Їх готовність до інноваційної педагогічної діяльності характеризуються середнім та низьким рівнями, що виявляється в наявності системи опосередкованих цінностями фахової інноваційної культури психічних функцій інноваційного інтелекту та якостей особистості інноваційного педагога (середній рівень) і відсутності чи недостатньому розвитку функцій інноваційного інтелекту й особистісних якостей інноваційного педагога (низький рівень). Кількісні відмінності готовності педагогічного персоналу професійно-технічних навчальних закладів в тому, що серед них виявлено 15,02 % педагогів з низьким рівнем готовності до інноваційної педагогічної діяльності, що на 3,94 % менше, ніж серед вчителів шкіл (18,96 %). З середнім рівнем готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності виявлено 74,99 % педагогів, що на 5,96% більше, ніж у педагогічних працівників загальноосвітніх закладів



(69,03 %). З високим рівнем готовності до інноваційної діяльності виявлено 9,99 % педагогічних працівників. У порівнянні з педагогами шкіл і позашкільних навчальних закладів (12,04 %) це менше на 2,05 %.

Показники готовності педагогів професійно-технічних навчальних закладів до інноваційної діяльності на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками, отриманими за методикою Р.Амтхауера шкалами теоретичного та практичного інтелекту тесту такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,41$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції ( $r=0,43$ ), AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,47$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,51$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,45$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,4$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,39$ ), WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,36$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,48$ ); шкалами опитувальника Р.Кеттелла такими, як: фактор В - «Інтелект» ( $r=0,53$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,63$ ), фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,54$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація у часі» ( $r=0,63$ ), «Потреба у пізнанні» ( $r=0,55$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,57$ ), «Спонтанність» ( $r=0,46$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,43$ ).

Вивчення аналітичного рівня інноваційного інтелекту особистості ґрунтувалося на результатах дослідження теоретичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: LS — логічний відбір, почуття мови, GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності, KL — класифікація, здібність до суджень), особливостей інтелекту педагогічних працівників за методикою багатofакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (фактор В - «Інтелект», фактор М «Практичність — розвинута уява», фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм»), креативності та спонтанності (шкали «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність» опитувальника самоактуалізації особистості).

Показники вимірювання теоретичного інтелекту за шкалами (LS) — логічний відбір, почуття мови, (GE) — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, (AN) — аналогії, комбінаторні

здібності, (KL) — класифікація, здібність до суджень, свідчать про те, що високий рівень розвитку теоретичного інтелекту властивий 27,63 % педагогічних працівників, середній — 41,96 %, низький — 30,14 %. Низькі показники за фактором Q1 «Консерватизм — радикалізм» властиві 46,13 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 18,13 %, високі показники характерні для 35,84 % педагогів. Низькі показники за фактором М «Практичність — розвинута уява» властиві 35,44 % педагогів, середні показники виявлено у 34,81 % педагогів, високі показники властиві для 29,75 %. Низькі показники за фактором В «Інтелект» є характерними для 13,71 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 72,03 % педагогів, високі показники властиві 14,79 % педагогічних працівників. Високі показники за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві 7,01 % педагогічних працівників, у 59,88 % педагогів виявлено середні показники креативності, у 33,11% — низькі. Високі показники спонтанності отримані 3,59 % педагогів середні показники виявлено у 14,07 % педагогічних працівників, а низькі — у 81,94 %.

Практичний рівень інноваційного інтелекту педагогічних працівників аналізувався з урахуванням результатів дослідження практичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: RA — лічба, арифметичне мислення, ZR — ряди чисел, індуктивне мислення, FS — вибір фігур, просторова уява, WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, ME — увага і пам'ять), виявлення особливостей особистості таких, як орієнтація в часі і потреба у пізнанні. У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова уява, (WU) — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що високі та низькі значення вимірюваних ознак зустрічаються досить рідко, а показники, які наближаються до середнього значення досить часто, що свідчить про нормальність розподілу показників. Педагогічні працівники були розподілені за рівнями розвитку цих функцій інтелекту. При цьому серед педагогічних працівників у 15,98 % педагогів професійно-технічних навчальних

закладів виявлено високий рівень розвитку практичного інтелекту, 62,86 % — середній, 21,16 % — низький. Підґрунтям виявлення творчого рівня інноваційного інтелекту особистості стали результати дослідження особливостей творчої особистості таких, як креативність, спонтанність, потреба в пізнанні та аутосимпатія

Середнє значення ( $M = 5,1$ ) показників інноваційної спрямованості (ICO), медіана ( $Me = 5$ ), мода ( $Mo = 5$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 1$ ;  $X_{max} = 9$ ), стандартне відхилення ( $G = 2,0$ ) та правобічна асиметрія ( $A = -0,2982$ ) дають підстави стверджувати, що працівники професійно-технічних навчальних закладів частіше виявляють середні та вищі за середнє показники інноваційної спрямованості.

Серед педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів виявлено 16,21 % педагогів з низьким рівнем інноваційної спрямованості. Критеріями визначення низького рівня інноваційної спрямованості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні до 3,33 стенів. З середнім рівнем інноваційної спрямованості особистості виявлено 65,43 % педагогів професійно-технічних навчальних закладів. Критеріями визначення середнього рівня інноваційної спрямованості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні від 3,34 до 6,66 стенів. З високим рівнем інноваційної спрямованості виявлено 18,36 % педагогічних працівників. Критеріями визначення високого рівня інноваційної спрямованості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні від 6,67 до 9,99 стенів.

Показники інноваційної спрямованості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з результатами отриманими за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Реан): мотивація успіху ( $r=0,44$ ), мотивація уникнення невдач ( $r = -0,49$ ); показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації ( $r=0,63$ ), показниками, що отримані за шкалами «Цінності» ( $r=0,62$ ), «Саморозуміння» ( $r=0,49$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,39$ ), «Контактність» ( $r=0,37$ ), опитувальника

самоактуалізації особистості; за факторами MD «Адекватність самооцінки» ( $r=0,38$ ), Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» ( $r=0,41$ ) методики багатфакторного дослідження особистості Р.Кеттелла.

Аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників 18,37 % педагогів характеризуються мотивацією на успіх, 16,49 % — мотивацією на невдачу. При цьому 65,14 % педагогів мають невиражений мотиваційний полюс, серед них 32,05 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на успіх, а 33,09 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на невдачу. Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації властивий 8,93 % педагогічних працівників, середній — 59,99 %, низький — 31,08 %.

Актуальними термінальними цінностями для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів є матеріально забезпечене життя, цікава робота, фізичне та психічне здоров'я, продуктивне життя, наявність хороших та вірних друзів, впевненість в собі, любов, творчість. Актуальними інструментальними цінностями — ефективність у справах, освіченість, вихованість, акуратність, високі притягання, сміливість, тверда воля, дисциплінованість.

Високі показники за шкалою «цінності» властиві 6,01 % педагогічним працівникам, середні показники характерні 58,34 % для педагогів, низькі показники властиві 35,65 % педагогічних працівників. Високі показники за шкалою «Саморозуміння» властиві для 5,97 % педагогів, середні показники виявлено у 54,52 % педагогів, низькі показники властиві 39,51 % педагогам. Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві 27,31 % педагогічним працівникам, середні 61,04 % та високі показники 11,65 %. Високі показники контактності властиві 40,01 %, середні — 52,69 %, низькі — 7,3 %. Низькі оцінки за фактором Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» властиві 9,79 %, середні — 34,28 %, високі — 55,93 %. Високі показники за фактором MD «Адекватність самооцінки» властиві 18,89 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 50,04 % педагогів, низькі показники є характерною ознакою для 30,07 %.

Таким чином, в ході емпіричного дослідження виявлено 17,21 % педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів з низьким рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 70,88 % - з середнім, 11,91 % з високим.

Якщо розглядати цілісну структуру фахової інноваційної культури педагогічних працівників у зв'язку з рівнем її розвитку (високий, середній, низький), у педагогічних працівників з високим та середнім рівнем інтегрованість компонентної структури вища ніж у педагогів з низьким рівнем. Ця тенденція прослідковується у досліджуваних незалежно від їх віку, умов професійної діяльності, спеціальності та кваліфікації.

Педагогічний персонал вищих навчальних закладів характеризується низьким (18,83%) та середнім (81,17%) рівнями розвитку фахової інноваційної культури.

Показники середнього значення, стандартного відхилення, максимального та мінімального значення, моди, медіани та асиметрії вимірюваних в педагогічних працівників вищих навчальних закладів компонентів фахової інноваційної культури відображені у таблиці 3.1.3.

Таблиця 3.1.3.

*Кількісні показники мір центральної тенденції психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти*

Міри центральної тенденції	Компоненти ФІК		
	Перцептивно-когнітивний	Поведінково-діяльнісний	Ціннісно-смысловий
	«ІС»	«ОГПД»	«ІС1»
Середнє значення	5,551948	5,915584	6,045455
Стандартне відхилення	1,996868	1,970207	2,046329
Максимальне значення	9	10	9
Мінімальне значення	2	3	1
Медіана	5	6	7
Мода	8	4	7
Асиметрія	-0,02753	0,15542	-1,34649

Умовні позначення: ФІК – фахова інноваційна культура; ІС – інноваційна сприйнятливність; ОГПД – особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності; ІС1 – інноваційна спрямованість.

Показники інноваційної сприйнятливості (ІС), особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності (ОГПД), інноваційної спрямованості (ІС1) в обстежених педагогічних працівників вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу.

Середнє значення ( $M = 5,5$ ) інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників зазначеної категорії (ІС,) стандартне відхилення ( $G = 2,0$ ), медіана ( $Me = 5$ ), мода ( $Mo = 8$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 2$ ;  $X_{max} = 9$ ), правобічна асиметрія ( $A = -0,02753$ ) дають підстави стверджувати, що викладачі вищих навчальних і післядипломних закладів освіти частіше виявляють показники ІС середні та вище за середнє із загальною тенденцією до середини. Серед них виявлено 10,4 % педагогів з низьким рівнем інноваційної сприйнятливості. Критеріями визначення низького рівня інноваційної сприйнятливості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної сприйнятливості особистості» в діапазоні до 3,33 стенів, низькі показники шкал «Орієнтація в часі» та «Потреба в пізнанні», що отримані за методикою «Самоактуалізація особистості», а також показники слабкості та ригідності нервово-психічної діяльності, отримані за методиками Є.Ільїна. З середнім рівнем інноваційної сприйнятливості особистості виявлено 77,1 % викладачів вищих і післядипломних навчальних закладів. Критеріями визначення середнього рівня інноваційної сприйнятливості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної сприйнятливості особистості» в діапазоні від 3,34 до 6,66 стенів, середні показники шкал «Орієнтація в часі» та «Потреба в пізнанні», що отримані за методикою «Самоактуалізація особистості», а також показники сили та рухливості нервово-психічної діяльності, отримані за методиками Є.Ільїна. З високим рівнем інноваційної сприйнятливості виявлено 12,5 % педагогічних працівників. Критеріями визначення високого рівня інноваційної сприйнятливості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної сприйнятливості особистості» в діапазоні від 6,67 до 9,99 стенів, середні показники шкал «Орієнтація в часі» та «Потреба в

пізнанні», що отримані за методикою «Самоактуалізація особистості», високі показники сили та рухливості нервово-психічної діяльності, отримані за методиками Є. Ільїна.

Показники шкал опитувальника «Самоактуалізація особистості» «Орієнтація у часі» та «Потреба в пізнанні» характеризують інноваційну сприйнятливість педагогічних працівників таким чином: високі значення показників за шкалою «Орієнтація в часі» властиві для 23,57 % педагогів, середні – 59,15 %, низькі показники показують 17,28 % педагогічних працівників. Високі показники за шкалою «Потреба у пізнанні» характерна для педагогічних працівників 10,02 %, середні – 68,9 %, низькі показники властиві 21,08 % педагогічних працівників.

Педагогічні працівники з сильною рухливою (73,29 %) та зі слабкою рухливою (8,19 %) нервовою системою характеризуються високим та середнім рівнями інноваційної сприйнятливості. Педагогам зі слабкою ригідною (9,74 %) та сильною ригідною (8,78 %) властивим є низький рівень інноваційної сприйнятливості.

Показники інноваційної сприйнятливості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками сили та рухливості нервової системи, отриманими за теппінг-тестом і графічним варіантом кінематометричної методики Є.Ільїна ( $r=0,57$ ); шкалами теоретичного та практичного інтелекту тесту Р.Амтхауера такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,53$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,47$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,49$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,51$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,46$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,64$ ), WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,6$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,59$ ); шкалами опитувальника Р.Кеттела такими, як: фактор В - «Інтелект» ( $r=0,62$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,66$ ), фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,53$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація в часі» ( $r=0,61$ ), «Потреба в пізнанні» ( $r=0,69$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,73$ ), «Спонтанність» ( $r=0,65$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,58$ ).

Середнє значення ( $M = 5,9$ ) особистісної готовності педагогічних працівників вищих і післядипломних навчальних закладів до інноваційної діяльності (ОГПД), стандартне відхилення ( $G = 2$ ), медіана ( $Me = 6$ ), мода ( $Mo = 4$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 1$ ;  $X_{max} = 10$ ), позитивна лівостороння асиметрія ( $A = 0,15542$ ) дають підстави стверджувати, що досліджувані викладачі частіше виявляють середні показники ОГПД та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини.

Серед педагогічних працівників вищої і післядипломної освіти виявлено 14,19 % викладачів з низьким рівнем готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Критеріями визначення низького рівня готовності педагогів до інноваційної діяльності стали показники, отримані ними за методикою «Самооцінка особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності» в діапазоні до 3,33 стенів. З середнім рівнем готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності виявлено 75,2 % педагогів вищих навчальних закладів. Критеріями визначення середнього рівня готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності» в діапазоні від 3,34 до 6,66 стенів. З високим рівнем готовності до інноваційної діяльності виявлено 10,61 % педагогічних працівників. Критеріями визначення високого рівня готовності педагогів до інноваційної діяльності стали показники, отримані ними за методикою «Самооцінка готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності» в діапазоні від 6,67 до 9,99 стенів.

Показники готовності педагогічних працівників вищих і післядипломних навчальних закладів до інноваційної діяльності на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками, отриманими за методикою Р.Амтхауера шкалами теоретичного та практичного інтелекту тесту такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,54$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції ( $r=0,46$ ), AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,47$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,53$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,41$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення



( $r=0,42$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,4$ ), WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,44$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,49$ ); шкалами опитувальника Р.Кеттелла такими, як: фактор В - «Інтелект» ( $r=0,55$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,61$ ), фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,5$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація у часі» ( $r=0,58$ ), «Потреба у пізнанні» ( $r=0,57$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,53$ ), «Спонтанність» ( $r=0,5$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,49$ ).

Вивчення аналітичного рівня інноваційного інтелекту особистості ґрунтувалося на результатах дослідження теоретичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: LS — логічний відбір, почуття мови, GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності, KL — класифікація, здібність до суджень), особливостей інтелекту педагогічних працівників за методикою багатфакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (фактор В - «Інтелект», фактор М «Практичність — розвинута уява», фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм»), креативності та спонтанності (шкали «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність» опитувальника самоактуалізації особистості).

Показники вимірювання теоретичного інтелекту за шкалами (LS) — логічний відбір, почуття мови, (GE) — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, (AN) — аналогії, комбінаторні здібності, (KL) — класифікація, здібність до суджень, свідчать про те, що високий рівень розвитку теоретичного інтелекту властивий 34,37 % педагогічних працівників, середній — 49,87 %, низький — 15,76 %.

Низькі показники за фактором Q1 «Консерватизм — радикалізм» властиві 37,11 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 30,14 %, високі показники характерні для 32,75 % педагогів. Низькі показники за фактором М «Практичність — розвинута уява» властиві 33,43 % педагогів, середні показники виявлено у 38,8 % педагогів, високі показники властиві для 27,77 %. Низькі показники за фактором В «Інтелект» є характерними для 15,74 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 63,17 % педагогів, високі показники

властиві 21,09 % педагогічних працівників. Високі показники за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві 7,95 % педагогічних працівників, у 57,96 % педагогів виявлено середні показники креативності, у 33,09% — низькі. Високі показники спонтанності отримані 4,42 % педагогів середні показники виявлено у 15,09 % педагогічних працівників, а низькі — у 80,49 %.

Практичний рівень інноваційного інтелекту педагогічних працівників аналізувався з урахуванням результатів дослідження практичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: RA — лічба, арифметичне мислення, ZR — ряди чисел, індуктивне мислення, FS — вибір фігур, просторова уява, WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, ME — увага і пам'ять), виявлення особливостей особистості таких, як орієнтація в часі і потреба у пізнанні. У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова уява, (WU) — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що високі та низькі значення вимірюваних ознак зустрічаються досить рідко, а показники, які наближаються до середнього значення досить часто, що свідчить про нормальність розподілу показників. Педагогічні працівники були розподілені за рівнями розвитку цих функцій інтелекту. При цьому серед педагогічних працівників у 29,16 % педагогічних працівників вищих навчальних закладів виявлено високий рівень розвитку практичного інтелекту, 53,19 % — середній, 17,65 % — низький. Підґрунтям виявлення творчого рівня інноваційного інтелекту особистості стали результати дослідження особливостей творчої особистості таких, як креативність, спонтанність, потреба в пізнанні та аутосимпатія

Середнє значення ( $M = 6,0$ ) інноваційної спрямованості особистості ICO, медіана ( $Me = 7$ ), мода ( $Mo = 7$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 3$ ;  $X_{max} = 9$ ), стандартне відхилення ( $G = 2,0$ ), правобічна асиметрія ( $A = -0,34849$ ) дозволяють констатувати, що досліджувані частіше виявляють показники вищі за середнє із загальною тенденцією до середини.

Серед педагогічних працівників вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти виявлено 15,98 % викладачів з низьким рівнем інноваційної спрямованості. Критеріями визначення низького рівня інноваційної спрямованості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні до 3,33 стенів. З середнім рівнем інноваційної спрямованості особистості виявлено 66,15 % педагогів вищих навчальних закладів. Критеріями визначення середнього рівня інноваційної спрямованості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні від 3,34 до 6,66 стенів. З високим рівнем інноваційної спрямованості виявлено 17,87 % педагогічних працівників. Критеріями визначення високого рівня інноваційної спрямованості особистості стали показники, отримані педагогами за методикою «Самооцінка інноваційної спрямованості особистості» в діапазоні від 6,67 до 9,99 стенів.

Показники інноваційної спрямованості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з результатами отриманими за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Реан): мотивація успіху ( $r=0,47$ ), мотивація уникнення невдач ( $r= - 0,5$ ); показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації ( $r=0,62$ ), показниками, що отримані за шкалами «Цінності» ( $r=0,6$ ), «Саморозуміння» ( $r=0,5$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,41$ ), «Контактність» ( $r=0,39$ ), опитувальника самоактуалізації особистості; за факторами MD «Адекватність самооцінки» ( $r=0,43$ ), Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» ( $r=0,45$ ) методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла.

Аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників 21,13 % педагогів характеризуються мотивацією на успіх, 14,81 % — мотивацією на невдачу. При цьому 64,06 % педагогів мають невиражений мотиваційний полюс, серед них 36,17 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на успіх, а 27,89 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на невдачу. Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації

властивий 10,84 % педагогічних працівників, середній — 43,69 %, низький — 45,57 %.

Актуальними термінальними цінностями для педагогічних працівників вищої і післядипломної освіти є матеріально забезпечене життя, фізичне та психічне здоров'я, пізнання, продуктивне життя, творчість, любов, щасливе сімейне життя, суспільне визнання. Актуальними інструментальними цінностями — освіченість, вихованість, ефективність у справах, незалежність, чуткість, акуратність, раціоналізм, самоконтроль.

Високі показники за шкалою «цінності» властиві 8,72 % педагогічним працівникам, середні показники характерні 57,42 % для педагогів, низькі показники властиві 33,86 % педагогічних працівників. Високі показники за шкалою «Саморозуміння» властиві для 7,95 % педагогів, середні показники виявлено у 53,86 % педагогів, низькі показники властиві 38,19 % педагогам. Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві 30,18 % педагогічним працівникам, середні 59,68 % та високі показники 10,14 %. Високі показники контактності властиві 46,89 %, середні — 42,73 %, низькі — 10,38 %. Низькі оцінки за фактором Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» властиві 13,67 %, середні — 28,47 %, високі — 57,86 %. Високі показники за фактором MD «Адекватність самооцінки» властиві 18,16 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 64,03 % педагогів, низькі показники є характерною ознакою для 28,47 %.

Таким чином, в ході емпіричного дослідження виявлено 13,55 % педагогічних працівників вищих і післядипломних навчальних закладів з низьким рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 72,71 % - з середнім, 13,74 % з високим. На основі отриманих даних можна стверджувати, що викладачі вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти у цілому характеризуються середнім рівнем інноваційної сприйнятливості, готовності до інноваційної діяльності, інноваційної спрямованості. Меншій частині властивим є низький їх рівень, і тільки окремим представникам - високий. Особливої уваги заслуговують показники інноваційної спрямованості особистості, оскільки вони відрізняються від загальної картини отриманих

результатів. У цілому викладачам властивий середній рівень інноваційної спрямованості, у меншій частині – високий рівень, у окремих випадках – низький.

Результати дослідження демонструють те, що сутнісні компоненти фахової інноваційної культури педагогічних працівників такі, як: інноваційна сприйнятливість, особистісна готовність до інноваційної діяльності, інноваційна спрямованість особистості у вищому своєму прояві є характерними для педагогічних працівників, здатних до створення, генерування та інституалізації педагогічних інновацій, а середній і нижче за середній рівень прояву даних компонентів свідчить про потенційну здатність особистості до впровадження нововведень.

Педагогічні працівники з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, як правило, мають уявлення про себе як про сильну самоактуалізовану, творчу особистість, що має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя і професійну діяльність у відповідності зі своїми цілями й уявленнями про їх зміст.

Розвинута фахова інноваційна культура особистості більш виявляється на рівні інноваційної спрямованості особистості, зумовлює психологічну готовність педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності, забезпечує реалізацію різноманітних інноваційних можливостей і характеризує в цілому здатність педагогічних працівників до конструктивного, нестереотипного мислення і дій в рамках інноваційної педагогічної ситуації, до виявлення нових способів розв'язання проблем, усвідомлення й розвитку свого новаційно-інноваційного досвіду. Фахова інноваційна культура виступає як шлях і засіб розвитку особистості, розглядається як особлива здатність педагогічних працівників до новації та інновації, яка є могутнім важелем розвитку інноваційної особистості, визначає її готовність змінюватися, відмовлятися від стереотипів, бути готовими до перетворення власної особистості, що передбачає сформованість умінь мобілізувати свої зусилля на інше сприйняття себе, на усвідомлення провідних інноваційних цінностей, на активне прагнення знайти вихід із стану дискомфорту, що виникає при входженні у ту чи іншу інноваційну педагогічну ситуацію, забезпечити при цьому задоволення потреб,

розвиток ціннісних орієнтацій і позитивної зміни особистісно-професійної позиції.

Виявлений рівень розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вимагає подальшого розвитку, оскільки інноваційна педагогічна діяльність як процес самотворення та створення, розповсюдження, впровадження педагогічних новацій є специфічною активністю особистості - її творчою самодіяльністю. Для формування особистості педагогів як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності й активних носіїв фахової інноваційної культури потрібно розвивати такі якості як креативність, критичність та незалежність мислення, активність, незаангажованість, свободу від авторитарних поглядів, відповідальність, мужність протистояти більшості, сміливість відстоювати власну думку, стресостійкість, гнучке професійне мислення, позитивну Я-концепцію, виваженість, винахідливість, кмітливість, допитливість, інтуїцію. Тому, слід зазначити, що розвиток фахової інноваційної культури відбувається не тільки шляхом становлення у педагогічних працівників її внутрішньоособистісних утворень, які відтворюють зміст її компонентів, але й шляхом реалізації обираємих фахівцем засобів інноваційної педагогічної діяльності, зумовлених особливостями опосередкування системи психічних функцій цінностями фахової інноваційної культури та специфікою психологічних механізмів цього процесу.

### **3.2. Відмінності психологічної структури та рівнів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук**

Мета цього підрозділу монографії полягала у висвітленні результатів виявлення відмінностей у структурі та рівнях розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук. Для реалізації цієї мети здійснено аналіз і

порівняння результатів, отриманих за методикою «СФІКП» та стандартизованими психодіагностичними методиками у кожній із зазначених категорій педагогів.

Показники середнього значення, стандартного відхилення, максимального та мінімального значення, моди, медіани та асиметрії вимірюваних за експериментальною методикою «СФІКП» компонентів фахової інноваційної культури відображені у таблиці 3.2.1.

Таблиця 3.2.1.

*Кількісні показники мір центральної тенденції психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук*

Міри центральної тенденції	Компоненти ФІК								
	Перцептивно-когнітивний			Поведінково-діяльнісний			Ціннісно-смысловий		
	«ІС»			«ОГПД»			«ІС1»		
	Природничі науки	Гуманітарні науки	Фізико-математичні науки	Природничі науки	Гуманітарні науки	Фізико-математичні науки	Природничі науки	Гуманітарні науки	Фізико-математичні науки
Середнє значення	5,4	5,0	5,6	5,1	5,7	5,5	5,4	5,2	5,7
Стандартне відхилення	2,1	1,8	2,2	1,9	2,3	2,0	1,6	1,9	2,3
Максимальне значення	10	10	10	10	10	10	8	10	10
Мінімальне значення	2	1	3	3	4	3	1	1	4
Медіана	5	5	5	5	5	5	6	5	5
Мода	7	6	7	4	7	7	5	6	7
Асиметрія	0,3	0,2	0,3	0,7	0,4	0,2	-0,7	-0,6	-0,5

Умовні позначення: ФІК – фахова інноваційна культура; ІС – інноваційна сприйнятливність; ОГПД – особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності; ІС1 – інноваційна спрямованість.

Серед представників усіх зазначених категорій виявлено, що педагогічні працівники з інертністю нервових процесів більш повільно засвоюють інформацію, але працюють точніше і більш ретельно виконують завдання інноваційної педагогічної діяльності. Швидкість асоціативного мислення педагогічних працівників, смислова переробка ними інформації, вирішення логічних завдань корелюють з рухливістю

нервової системи або її слабкістю. При цьому отримані дані, що свідчать про зв'язок сильної нервової системи з успішністю виконання інтелектуальних дій. Запам'ятовування інформації, швидкість рішення невербальних розумових завдань, просторова уява і прогнозування краще здійснюється педагогічними працівниками з сильною та інертною нервовою системою. Вочевидь, педагогічні працівники зі слабкою, або рухливою і сильною нервовою системою не здатні до швидкого і ефективного виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності у обмежених умовах, наприклад в умовах обмеженості часом, довготривалої напруги, або в умовах відповідальності, яка вимагає нервово-психічної напруги тощо. У таких умовах краще працюють педагогічні працівники з сильною та інертною нервовою системою, які, водночас, демонструють гірші результати інтелектуальних дій в умовах здійснення різноманітних за змістом і способами завдань, що вимагають швидкого переключення уваги.

Інтелектуальні дії педагогічних працівників охоплюють не тільки сенсорно перцептивні та мнемічні дії, що відображають реальні явища, об'єкти і предмети інноваційної педагогічної діяльності, але і мисленнєві дії та дії уяви, які зумовлюють процес створення ментальних моделей, ще не виявлених в реальності явищ, об'єктів і предметів інноваційної педагогічної діяльності. Ментальною моделлю є певний розумовий аналог, пов'язаний з послідовним, цілісним освоєнням інноваційної педагогічної діяльності, сприйняттям її змісту, обробкою і зберіганням інформації, визначенням її сенсу, самовизначенням особистості в ній. Розгортання інноваційної педагогічної діяльності викликає опосередковане відображення в мисленні педагогічних працівників необхідних зв'язків досліджуваного явища, об'єкту чи предмету.

Створення ментальних моделей детермінується відповідною мотивацією, спрямованістю особистості не стільки на адаптацію скільки на розвиток, зміну, на пошук нетрадиційного, нового, раніше не існуючого; спрямованістю на удосконалення властивостей особистості, здатної до створення і впровадження педагогічних новацій, а також здібностями педагогічних працівників до систематичного і



безперервного отримання знань, спеціальністю та кваліфікацією, досконалістю професійної діяльності.

Також педагогічні працівники з сильною нервовою системою мають більш високі показники за факторами С «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість», G «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки», Q3 «Низький самоконтроль - високий самоконтроль», F «Стриманість - експресивність», O «Упевненість в собі - тривожність», що свідчить про їх високий рівень самоволодіння, відповідальність, добру контролюємість емоцій і поведінки, стриманість, впевненість у собі і низьку тривожність.

Педагогічні працівники зі слабкою нервовою системою характеризуються протилежними властивостями такими, як низький рівень самоволодіння, імпульсивність, безвідповідальність, почуття провини, погану контролюємість емоцій і поведінки, тривожність. При цьому педагогічним працівникам з рухливістю збудження властиві схильність до сумнівів, підозри (фактор L), орієнтація на зовнішню реальність (фактор M), а тим, хто характеризується інертністю збудження – довірливість і занурення у себе.

Схильність до сумнівів, підозри (фактор L), зануреність у себе (фактор M), впевненість (фактор O), критичну налаштованість (фактор Q1) і погану контролюємість емоцій і поведінки (фактор Q3) демонструють також педагогічні працівники, яким властива рухливість гальмування.

Співвіднесення цих характеристик дозволяє зробити висновок про слабкість емоційно-вольової сфери тих педагогічних працівників, у яких виявляється рухливість гальмування, що є основою формування у цих педагогів своєрідного комплексу боязливості, який заважає ефективно виконувати завдання інноваційної педагогічної діяльності і стає певним психологічним бар'єром.

До сумісної співпраці, ефективного спілкування і взаємодії в ході інноваційної педагогічної діяльності здатні педагогічні працівники з сильною і рухливою нервовою системою, з високим рівнем самоволодіння, відповідальні, стримані, впевнені у собі. Труднощі у спілкуванні і здатність до індивідуального виконання завдань

інноваційної педагогічної діяльності є характерними для педагогічних працівників зі слабкою або сильною та інертною нервовою системою, з низьким рівнем самоволодіння, імпульсивні, безвідповідальні та тривожні.

Серед досліджуваних відмінностей увагу привертає вираженість особистісних особливостей у різних групах педагогічних працівників. Між цими групами були виявлені наступні відмінності. Педагогічні працівники, кваліфіковані за спеціальностями у галузі фізико-математичних наук, відрізнялися від педагогів гуманітарного і природознавчого профілю тим, що мали більш високі показники реалізму - сензитивності (фактор I) і соціабельності - самодостатності (фактор Q2), а також тим, що мали більш високі оцінки за шкалою емоційної нестійкості (C) і більш низькі - за шкалою інертності - імпульсивності (шкала D). Педагогам гуманітарного і природознавчого профілю притаманні потреба в спілкуванні і лабільність емоцій (фактор A), конкретність мислення (фактор B), більш продуктивна робота в групі (фактор Q2), велика напруженість з низьким порогом фрустрації (фактор Q). Для вчителів і викладачів фізики та математики характерними були ригідність поведінки (фактор A), реалістичність і незалежність (фактор I), радикальність і схильність до експериментів (фактор Q1), велика ефективність індивідуальної діяльності (фактор Q2). Для педагогів, кваліфікованих за спеціальностями у галузі гуманітарних наук, характерні лабільність емоцій і потреба в спілкуванні (фактор A), здатність до навчання і абстрагування (фактор B), велика імпульсивність (фактор F), емоційна чутливість і сензитивність (фактор I), врівноваженість

( фактор Q4). Педагогічні працівники фізики-математичного профілю показали значну вираженість ригідності поведінки і стійкості афекту (фактор A), реалістичності та незалежності (фактор I), інтенсивність уяви (фактор M). Освітняни природознавчого профілю мали виражену потребу в спілкуванні (фактор A), високу відповідальність і принциповість (фактор G), сміливість в соціальних контактах (фактор H), емоційну чутливість, традиціоналізм (фактор Q1), схильність до

групової діяльності (фактор Q2), їм характерні сензитивність, висока емоційна чутливість (фактор I), виражена врівноваженість (фактор Q4).

Педагоги фізико-математичних спеціальностей виявилися більш ригідними у поведінці зі стійким афектом (фактор A), імпульсивними (фактор F), сором'язливими і обережними (фактор H), реалістичними і незалежними (фактор I), врівноваженими і спокійними (фактор Q). Вони характеризуються високою принциповістю і відповідальністю (фактор G), хорошим абстрактним мисленням і навчальністю (фактор O), більшою уживчивістю і незалежністю (фактор L), дисципліною емоцій, адекватною самооцінкою (фактор N), емоційною зрілістю, врівноваженістю (фактор O). Збіг з природознавцями тільки за двома факторами - A та I.

Для педагогів-гуманітаріїв характерна виражена ригідність поведінки і стійкість афекту (фактор A), домінантність і схильність до критики (фактор E), високе честолюбство (фактор G), змагальність (фактор L), високо розвинена уява (фактор M), щирість і природність (фактор N), радикалізм (фактор схильність до індивідуальних занять (фактор Q2), нижчий вольовий контроль поведінки (Q3). Збіг з природознавцями, фізиками і математиками був тільки за одним фактором - A.

Результати вивчення психологічної структури фахової інноваційної культури за шкалами багатофакторного опитувальника стали підставою для визначення типів особистості, властивих педагогічним працівникам, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук. Для педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природознавчих, гуманітарних, фізико-математичних наук, характерними психотипами, що визначені у відповідності з блоком комунікативних властивостей і особливостей міжособистісної взаємодії, до складу якого відносяться такі фактори, як A «Замкнутість - товариськість», E «Підлеглість - домінантність», F «Стриманість - експресивність», H «Боязкість - сміливість», L «Довірливість - підозрілість», N «Прямолінійність - дипломатичність», Q2 «Конформізм - нонконформізм», і які корелюють з

комунікабельністю, відповідальністю, організаційними здібностями, є «Оптиміст» та «Песиміст».

Безпосередній, експансивний, незалежний, рішучий, доброзичливий, прямолінійний «Оптиміст» характеризується відкритістю і добросердістю, товариськістю і добродушністю. Представникам цього психотипу властива природність і невимушеність в поведінці, уважність, доброта, м'якосердечність у відносинах. Педагогічні працівники, що відносяться до цього психотипу охоче працюють з людьми, активні в усуненні конфліктів, довірливі, не бояться критики, відчують яскраві емоції, живо відгукується на події. Водночас, у крайніх випадках, окремим представникам властиві владність, незалежність в думках і поведінці, самовпевненість та впертість до агресивності, коли свій образ думок вважається законом для себе і оточуючих, що зумовлює конфліктність і примхливість. В конфліктах педагогічні працівники даного психотипу звинувачують інших, не визнають влади і тиску ззовні, схильні до авторитарності, прагнуть досягти більш високого статусу. У сприйнятливих для них умовах професійної діяльності демонструють життєрадісність, імпульсивність, безтурботність, веселість, балакучість та рухливість. При цьому емоційно значущими для цих педагогічних працівників є енергійні соціальні контакти, у яких виявляється їх експансивність і щирість. Емоційність, динамічність спілкування призводять до того, що педагогічні працівники цього типу стають лідерами, ентузіастами та ініціаторами інноваційної педагогічної діяльності, вірять в її успіх, виявляють соціальну сміливість, активність, готовність мати справу з новим, з незнайомими обставинами і людьми, схильність до ризику, прямолінійність, наївність, природність та безпосередність поведінки. На фоні відвертості, довірливості та доброзичливості по відношенню до інших вони віддають перевагу власним рішенням, що свідчить про незалежність, уміння самостійно приймати рішення і самостійно діяти.

Замкнутий, покірливий, обережний, заздрісний, цинічний «Песиміст» характеризується нетовариськістю, замкнутістю, байдужістю, деякою ригідністю і зайвою строгістю в оцінці. Представники цього психотипу скептично налаштовані, холодні по

відношенню до оточуючих, люблять бути наодинці, не мають близьких друзів, з якими можна бути відвертими. Вони сором'язливі, схильні поступатися іншим, часто виявляються залежними, беруть провину на себе, турбуються про можливі свої помилки. Таким педагогам властиві тактовність, покірливість, шанобливість, пасивність, розсудливість, обережність, поміркованість, мовчазливість, схильність все ускладнювати, деяка заклопотаність, песимістичність в сприйнятті дійсності та очікування невдач. Оточуючим вони здаються нудними, млявими і надмірно манірними. Педагогічні працівники, що відносяться до даного психотипу виявляють невпевненість в своїх силах, стриманість, боязкість, вважають за краще знаходитися в тіні, відрізняються підвищеною чутливістю до загрози. Вони, переважно, обережні у своїх вчинках, егоцентричні, ревниві, заздрісні, характеризуються підозрілістю, їм властива велика зарозумілість, їх інтереси звернені на самих себе. Водночас, представники цього психотипу залежать від групи, дотримуються суспільної думки, віддають перевагу праці і прийняттю рішень разом з іншими, орієнтуються на соціальне схвалення. При цьому у них часто відсутня ініціатива прийняття рішень.

За результатами дослідження блоку емоційно-вольових особливостей особистості, що включає фактори С «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість», G «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки», I «Жорсткість - чутливість», O «Упевненість в собі - тривожність», Q3 «Низький самоконтроль - високий самоконтроль», Q4 «Розслабленість - напруженість», MD «Адекватність самооцінки», які корелюють з такими якостями педагогічних працівників, як ініціативність, рішучість, визначено такі психотипи, як «Реаліст» та «Мрійник». Стриманий, ініціативний, відповідальний, впевнений в собі, цілеспрямований «Реаліст» характеризується стриманістю, працездатністю, емоційною зрілістю, реалістичною налаштованістю. Представники цього психотипу краще здатні слідувати вимогам групи, характеризуються постійністю інтересів, силою нервової системи, лабільністю і переважанням процесу гальмування, в них відсутнє нервово стомлення. В крайніх випадках може мати місце емоційна ригідність і нечутливість. Педагогічним працівникам,

що відносяться до цього психотипу, властиве усвідомлене дотримання норм і правил поведінки, наполегливість в досягненні мети, точність, відповідальність, мужність, самовпевненість, розсудливість, реалістичність суджень, практичність. В окремих випадках спостерігається деяка жорсткість, суворість, черствість по відношенню до оточуючих. Представники цього психотипу, як правило, безтурботні, холоднокровні, спокійні, упевнені в собі, що зумовлює розвинутий самоконтроль особистості, точність виконання педагогічними працівниками вимог інноваційної педагогічної діяльності. Вміння добре контролювати свої емоції і поведінку сприяє їх прагненню доводити всяку справу до кінця. Їм властиві цілеспрямованість і інтегрованість особистості. Результатом підвищеної мотивації у педагогічних працівників, що відносяться до цього психотипу є напруженість, фрустрованість, наявність збудження і заклопотаності.

Роздратований, безпринциповий, жінкоподібний, уразливий, недисциплінований «Мрійник» характеризується низькою толерантністю по відношенню до фрустрації, підвладністю почуттям, мінливістю інтересів, схильністю до лабільності настрою, дратівливості, стомлюваністю, що виявляється у невротичних симптомах, іпохондрії. Педагогічні працівники цього психотипу є непостійними, підвладними впливу випадку і обставин, не докладають зусиль для виконання групових вимог і норм на фоні безпринциповості, неорганізованості, безвідповідальності та гнучких установок по відношенню до вимог професійної діяльності. М'якість, прагнення до заступництва, схильність до романтизму, артистичність натури, художнє сприйняття світу підкреслює жіночість таких педагогічних працівників. Можна говорити про їх розвинуту здібність до емпатії, співчуття, співпереживання і розуміння інших. Водночас, характерними особливостями представників цього психотипу є тривожність, депресивність та вразливість. У деяких випадках їм властиві недисциплінованість, неадекватна самооцінка, внутрішня конфліктність уявлень про себе, розслабленість, млявість, спокій та низька мотивація.

Психотипами педагогічних працівників, що виявлені за такими факторами методики Р. Кеттела, як, В «Інтелект», М «Практичність –

розвинута уява», Q1 «Консерватизм – радикалізм», є «Критик» та «Педант». Фантазуючий інтровертований ерудований «Критик» відрізняється абстрактністю, критичністю і аналітичністю мислення, наявністю інтелектуальних інтересів, кмітливістю, швидкою навчаємістю, вербальною культурою і ерудицією, має розвинуту уяву, високий творчий потенціал, орієнтований на свій внутрішній світ. Більш схильний до експериментування, інноваційної педагогічної діяльності, спокійно сприймає педагогічні новації. Інтелектуально-ригідний «Педант» характеризується конкретністю, ригідністю мислення, консервативністю, стійкістю по відношенню до педагогічних традицій, може мати місце емоційна дезорганізація мислення, практичний, сумлінний, орієнтований на зовнішню реальність і дотримується загальноприйнятим норм, йому властива деяка обмеженість і надмірна уважність до дрібниць, з сумнівом відноситься до педагогічних новацій, опирається змінам і не цікавиться аналітичними та інтелектуальними міркуваннями.

### **Висновки до розділу 3**

За результатами комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх, позашкільних професійно-технічних та вищих навчальних закладів установлено особливості її розвитку залежно від типу навчального закладу та фаху освітан. Виявлено, що низький рівень фахової інноваційної культури властивий для 26,19 % досліджуваних педагогічних працівників, середній – 72,94 %, високий – 0,87 %.

Педагогічний персонал професійно-технічних і вищих навчальних закладів характеризується низьким (31,17%; 18,83%) та середнім (68,83 %; 81,17%) рівнями розвитку фахової інноваційної культури, а серед педагогічних працівників загальноосвітніх та позашкільних закладів виявлено 2,6% вчителів з високим, 68,83% – середнім і 28,57% низьким рівнями. Отримані результати свідчать про те, що досліджувані педагогічні працівники мають недостатній рівень розвитку фахової

інноваційної культури особистості, і це зумовлює потребу у її розвитку і підготовці педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності.

Структура фахової інноваційної культури педагогічних працівників у цілому характеризується вищими за середнє показниками інноваційної спрямованості особистості і нижчими за середнє показниками інших компонентів із загальною тенденцією до середини. При цьому простежується така особливість, що у педагогічних працівників з більшим показником фахової інноваційної культури виявляється середній, або вищий за середній рівень розвитку інноваційної спрямованості особистості. Це свідчить про те, що системоутворюючим компонентом у загальному розвитку фахової інноваційної культури є інноваційна спрямованість особистості.

Педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів характеризуються більш вираженим середнім рівнем розвитку фахової інноваційної культури чим педагоги загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів. При цьому для них є властивими середні та вище за середні показники інноваційної спрямованості особистості.

Педагогічні працівники вищих навчальних закладів характеризуються середнім рівнем прояву фахової інноваційної культури та відрізняються від педагогів загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладів більш вираженим високим рівнем. Властивими для них є середні та вище за середні показники із загальною тенденцією до середини, фахової компетентності, інноваційної спрямованості особистості та інноваційної сприйнятливості.

Педагогічні працівники з інертністю нервових процесів більш повільно засвоюють інформацію, але працюють точніше і більш ретельно виконують завдання інноваційної педагогічної діяльності. Педагогічні працівники зі слабкою, або рухливою і сильною нервовою системою не здатні до швидкого і ефективного виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності у обмежених умовах або в умовах відповідальності, яка вимагає нервово-психічної напруги тощо. У таких умовах краще працюють педагогічні працівники з сильною та інертною



нервовою системою, які, водночас, демонструють нижчі результати інтелектуальних дій в умовах здійснення різноманітних за змістом і способами завдань, що вимагають швидкого переключення уваги.

Педагогічні працівники з сильною нервовою системою мають більш високі показники за факторами С «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість», G «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки», Q3 «Низький самоконтроль - високий самоконтроль», F «Стриманість - експресивність», O «Упевненість в собі - тривожність», що свідчить про їх високий рівень самоволодіння, відповідальність, добру контролюємість емоцій і поведінки, стриманість, впевненість у собі і низьку тривожність.

Педагогічні працівники зі слабкою нервовою системою характеризуються протилежними властивостями такими, як низький рівень самоволодіння, імпульсивність, безвідповідальність, почуття провини, погану контролюємість емоцій і поведінки, тривожність. При цьому педагогічним працівникам з рухливістю збудження властиві схильність до сумнівів, підозри (фактор L), орієнтація на зовнішню реальність (фактор M), а тим, хто характеризується інертністю збудження – довірливість і занурення у себе.

Схильність до сумнівів, підозри (фактор L), зануреність у себе (фактор M), впевненість (фактор O), критичну налаштованість (фактор Q1) і погану контролюємість емоцій і поведінки (фактор Q3) демонструють також педагогічні працівники, яким властива рухливість гальмування.

До сумісної співпраці, ефективного спілкування і взаємодії в ході інноваційної педагогічної діяльності здатні педагогічні працівники з сильною і рухливою нервовою системою, з високим рівнем самоволодіння, відповідальні, стримані, впевнені у собі. Труднощі у спілкуванні і здатність до індивідуального виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності є характерними для педагогічних працівників зі слабкою або сильною та інертною нервовою системою, з низьким рівнем самоволодіння, імпульсивні, безвідповідальні та тривожні.

Педагогічні працівники, кваліфіковані за спеціальностями у галузі фізико-математичних наук, відрізнялися від педагогів гуманітарного і

природознавчого профілю тим, що мали більш високі показники реалізму - сензитивності (фактор I) і соціабельності - самодостатності (фактор Q2), а також тим, що мали більш високі оцінки за шкалою емоційної нестійкості (C) і більш низькі - за шкалою інертності - імпульсивності (шкала D). Педагогам гуманітарного і природознавчого профілю притаманні потреба в спілкуванні і лабільність емоцій (фактор A), конкретність мислення (фактор B), більш продуктивна робота в групі (фактор Q2), велика напруженість з низьким порогом фрустрації (фактор Q). Для вчителів і викладачів фізики та математики характерними були ригідність поведінки (фактор A), реалістичність і незалежність (фактор I), радикальність і схильність до експериментів (фактор Q1), велика ефективність індивідуальної діяльності (фактор Q2). Для педагогів, кваліфікованих за спеціальностями у галузі гуманітарних наук, характерні лабільність емоцій і потреба в спілкуванні (фактор A), здатність до навчання і абстрагування (фактор B), велика імпульсивність (фактор F), емоційна чутливість і сензитивність (фактор I), врівноваженість ( фактор Q4). Педагогічні працівники фізики-математичного профілю показали значну вираженість ригідності поведінки і стійкості афекту (фактор A), реалістичності та незалежності (фактор I), інтенсивність уяви (фактор M). Освітняни природознавчого профілю мали виражену потребу в спілкуванні (фактор A), високу відповідальність і принциповість (фактор G), сміливість в соціальних контактах (фактор H), емоційну чутливість, традиціоналізм (фактор Q1), схильність до групової діяльності (фактор Q2), їм характерні сензитивність, висока емоційна чутливість (фактор I), виражена врівноваженість (фактор Q4).

Педагоги фізико-математичних спеціальностей виявилися більш ригідними у поведінці зі стійким афектом (фактор A), імпульсивними (фактор F), сором'язливими і обережними (фактор H), реалістичними і незалежними (фактор I ), врівноваженими і спокійними (фактор Q). Вони характеризуються високою принциповістю і відповідальністю (фактор G), хорошим абстрактним мисленням і навчальністю (фактор O), більшою уживчивістю і незалежністю (фактор L), дисципліною емоцій, адекватною самооцінкою (фактор N), емоційною зрілістю,

врівноваженістю (фактор О). Збіг з природознавцями тільки за двома факторами - А та І.

Для педагогів-гуманітаріїв характерна виражена ригідність поведінки і стійкість афекту (фактор А), домінантність і схильність до критики (фактор Е), високе честолюбство (фактор G), змагальність (фактор L), високо розвинена уява (фактор М), щирість і природність (фактор N), радикалізм (фактор схильність до індивідуальних занять (фактор Q2), нижчий вольовий контроль поведінки (Q3). Збіг з природознавцями, фізиками і математиками був тільки за одним фактором - А.

Результати вивчення психологічної структури фахової інноваційної культури за шкалами багатофакторного опитувальника стали підставою для визначення типів особистості, властивих педагогічним працівникам, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук. Для педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природознавчих, гуманітарних, фізико-математичних наук, характерними психотипами, що визначені у відповідності з блоком комунікативних властивостей і особливостей міжособистісної взаємодії, до складу якого відносяться такі фактори, як А «Замкнутість - товариськість», Е «Підлеглість - домінантність», F «Стриманість - експресивність», Н «Боязкість - сміливість», L «Довірливість - підозрілість», N «Прямолінійність - дипломатичність», Q2 «Конформізм - нонконформізм», і які корелюють з комунікабельністю, відповідальністю, організаційними здібностями, є «Оптиміст» та «Песиміст».

Безпосередній, експансивний, незалежний, рішучий, доброзичливий, прямолінійний «Оптиміст» характеризується відкритістю і добросердістю, товариськістю і добрودушністю. Представникам цього психотипу властива природність і невимушеність в поведінці, уважність, доброта, м'якосердість у відносинах. Педагогічні працівники, що відносяться до цього психотипу охоче працюють з людьми, активні в усуненні конфліктів, довірливі, не бояться критики, відчують яскраві емоції, живо відгукується на події. Водночас, у крайніх випадках, окремим представникам властиві владність,

незалежність в думках і поведінці, самовпевненість та впертість до агресивності, коли свій образ думок вважається законом для себе і оточуючих, що зумовлює конфліктність і примхливість. В конфліктах педагогічні працівники даного психотипу звинувачують інших, не визнають влади і тиску ззовні, схильні до авторитарності, прагнуть досягти більш високого статусу. У сприйнятливих для них умовах професійної діяльності демонструють життєрадісність, імпульсивність, безтурботність, веселість, балакучість та рухливість. При цьому емоційно значущими для цих педагогічних працівників є енергійні соціальні контакти, у яких виявляється їх експансивність і щирість. Емоційність, динамічність спілкування призводять до того, що педагогічні працівники цього типу стають лідерами, ентузіастами та ініціаторами інноваційної педагогічної діяльності, вірять в її успіх, виявляють соціальну сміливість, активність, готовність мати справу з новим, з незнайомими обставинами і людьми, схильність до ризику, прямолінійність, наївність, природність та безпосередність поведінки. На фоні відвертості, довірливості та доброзичливості по відношенню до інших вони віддають перевагу власним рішенням, що свідчить про незалежність, уміння самостійно приймати рішення і самостійно діяти.

Замкнутий, покірливий, обережний, заздрісний, цинічний «Песиміст» характеризується нетовариськістю, замкнутістю, байдужістю, деякою ригідністю і зайвою строгістю в оцінці. Представники цього психотипу скептично налаштовані, холодні по відношенню до оточуючих, люблять бути наодинці, не мають близьких друзів, з якими можна бути відвертими. Вони сором'язливі, схильні поступатися іншим, часто виявляються залежними, беруть провину на себе, турбуються про можливі свої помилки. Таким педагогам властиві тактовність, покірливість, шанобливість, пасивність, розсудливість, обережність, поміркованість, мовчазливість, схильність все ускладнювати, деяка заклопотаність, песимістичність в сприйнятті дійсності та очікування невдач. Оточуючим вони здаються нудними, млявими і надмірно манірними. Педагогічні працівники, що відносяться до даного психотипу виявляють невпевненість в своїх силах, стриманість, боязкість, вважають за краще знаходитися в тіні,

відрізняються підвищеною чутливістю до загрози. Вони, переважно, обережні у своїх вчинках, егоцентричні, ревниві, заздрісні, характеризуються підозрілістю, їм властива велика зарозумілість, їх інтереси звернені на самих себе. Водночас, представники цього психотипу залежать від групи, дотримуються суспільної думки, віддають перевагу праці і прийняттю рішень разом з іншими, орієнтуються на соціальне схвалення. При цьому у них часто відсутня ініціатива прийняття рішень.

За результатами дослідження блоку емоційно-вольових особливостей особистості, що включає фактори С «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість», G «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки», І «Жорсткість - чутливість», О «Упевненість в собі - тривожність», Q3 «Низький самоконтроль - високий самоконтроль», Q4 «Розслабленість - напруженість», MD «Адекватність самооцінки», які корелюють з такими якостями педагогічних працівників, як ініціативність, рішучість, визначено такі психотипи, як «Реаліст» та «Мрійник». Стриманий, ініціативний, відповідальний, впевнений в собі, цілеспрямований «Реаліст» характеризується стриманістю, працездатністю, емоційною зрілістю, реалістичною налаштованістю. Представники цього психотипу краще здатні слідувати вимогам групи, характеризуються постійністю інтересів, силою нервової системи, лабільністю і переважанням процесу гальмування, в них відсутнє нервово стомлення. В крайніх випадках може мати місце емоційна ригідність і нечутливість. Педагогічним працівникам, що відносяться до цього психотипу, властиве усвідомлене дотримання норм і правил поведінки, наполегливість в досягненні мети, точність, відповідальність, мужність, самовпевненість, розсудливість, реалістичність суджень, практичність. В окремих випадках спостерігається деяка жорсткість, суворість, черствість по відношенню до оточуючих. Представники цього психотипу, як правило, безтурботні, холоднокровні, спокійні, упевнені в собі, що зумовлює розвинутий самоконтроль особистості, точність виконання педагогічними працівниками вимог інноваційної педагогічної діяльності. Вміння добре контролювати свої емоції і поведінку сприяє їх прагненню доводити всяку справу до кінця. Їм властиві

цілеспрямованість і інтегрованість особистості. Результатом підвищеної мотивації у педагогічних працівників, що відносяться до цього психотипу є напруженість, фрустрованість, наявність збудження і заклопотаності.

Роздратований, безпринциповий, жінкоподібний, уразливий, недисциплінований «Мрійник» характеризується низькою толерантністю по відношенню до фрустрації, підвладністю почуттям, мінливістю інтересів, схильністю до лабільності настрою, дратівливістю, стомлюваністю, що виявляється у невротичних симптомах, іпохондрії. Педагогічні працівники цього психотипу є непостійними, підвладними впливу випадку і обставин, не докладають зусиль для виконання групових вимог і норм на фоні безпринциповості, неорганізованості, безвідповідальності та гнучких установок по відношенню до вимог професійної діяльності. М'якість, прагнення до заступництва, схильність до романтизму, артистичність натури, художнє сприйняття світу підкреслює жіночість таких педагогічних працівників. Можна говорити про їх розвинуту здібність до емпатії, співчуття, співпереживання і розуміння інших. Водночас, характерними особливостями представників цього психотипу є тривожність, депресивність, та вразливість. У деяких випадках їм властиві недисциплінованість, неадекватна самооцінка, внутрішня конфліктність уявлень про себе, розслабленість, млявість, спокій та низька мотивація.

Психотипами педагогічних працівників, що виявлені за такими факторами методики Р. Кеттела, як, В «Інтелект», М «Практичність – розвинута уява», Q1 «Консерватизм – радикалізм», є «Критик» та «Педант». Фантазуючий інтровертований ерудований «Критик» відрізняється абстрактністю, критичністю і аналітичністю мислення, наявністю інтелектуальних інтересів, кмітливістю, швидкою навчаємістю, вербальною культурою і ерудицією, має розвинуту уяву, високий творчий потенціал, орієнтований на свій внутрішній світ. Більш схильний до експериментування, інноваційної педагогічної діяльності, спокійно сприймає педагогічні новації. Інтелектуально-ригідний «Педант» характеризується конкретністю, ригідністю мислення, консервативністю, стійкістю по відношенню до педагогічних традицій,

може мати місце емоційна дезорганізація мислення, практичний, сумлінний, орієнтований на зовнішню реальність і дотримується загальноприйнятим норм, йому властива деяка обмеженість і надмірна уважність до дрібниць, з сумнівом відноситься до педагогічних новацій, опирається змінам і не цікавиться аналітичними та інтелектуальними міркуваннями.

**Основний зміст даного розділу монографії відображено у таких  
працях автора:**

1. *Ігнатович О.М.* Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: Монографія / О.М. Ігнатович. — К.: ТОВ «Центр учбової літератури», 2009. — 287с.
2. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: принципи та методика вивчення / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д.Максименка, В.Д.Потапової]. — Т.XV, част.1. — К.,2008. — С. 296—304.
3. *Ігнатович О.М.* Розвиток інноваційної культури практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів / О.М. Ігнатович // Педагогіка і психологія професійної освіти / [за ред. Н.Г. Ничкало]. — Львів, 2008. — №6. — С.103-109.
4. *Ігнатович О.М.* Психологічний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2008. — Т. X., Ч. 8. — С. 260—268.
5. *Ігнатович О.М.* Інноваційна культура педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2008. — Том. X, Вип. 7. — С. 189—198.
6. *Ігнатович О.М.* Методика виявлення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович //

- Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. — Вип. 17. — К., Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. — С. 324—327.
7. *Ігнатович О.М.* Психологічна структура елементарного інноваційного циклу / О.М. Ігнатович // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Т. XI, Ч.2. — С. 135—143.
  8. *Ігнатович О.М.* Розвиток фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Т. XI, Ч.4. — С. 129—139.
  9. *Ігнатович О.М.* Особливості проявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: проблеми творчості: зб. наук. пр. / [за ред. В.О. Моляко]. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім.Франка, 2009. — Т.12, Вип.7. — С. 81—88.
  10. *Ігнатович О.М.* Специфіка фахової інноваційної культури педагогічних працівників вищих навчальних закладів / Олена Ігнатович // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Вип.6., Ч.1. — С. 272—282.



## РОЗДІЛ 4

### ПСИХОЛОГО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

*У розділі представлено психологічні технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; висвітлено результати формувального експерименту з розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти.*

#### **4.1. Психологічні технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Метою цього підрозділу монографії було висвітлення особливостей, змісту і засобів технологій розвитку інноваційної сприйнятливості, особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної спрямованості, що обґрунтовані та розроблені для реалізації завдань розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти.

Технологія розвитку інноваційної сприйнятливості має на меті розвиток умінь аналізувати проблему, виявляти протиріччя і вирішувати проблемні ситуації методом ТВВЗ за алгоритмом вирішення винахідницьких задач, алгоритмом вирішення проблемних ситуацій та за допомогою методів розвитку творчої уяви, випадкового пошуку, функціонально-структурного дослідження об'єктів, логічного пошуку, проблемно-орієнтованих методів. Провідна мета технології розвитку особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності спрямована на самоосвіту з орієнтацією на формування системи інноваційних компетенцій, що забезпечують інформаційно-методичну та

науково-практичну основу інноваційної педагогічної діяльності. В ході реалізації цієї технології на засадах модульної самоосвіти використовуються методи формування групової роботи та ситуаційно-рольового моделювання, тренінгових вправ, групових етюдів, рольових та професійно-спрямованих ігор, а також засоби реалізації себе як суб'єкта інноваційного педагогічного процесу, оцінка і самооцінка досягнутого результату. Ця технологія вирішує завдання самовдосконалення навичок педагогічної інноваційної діяльності, форм і прийомів професійної діяльності та включає навчально-методичний комплекс «Психологія інновацій в освіті» призначений для аспірантів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів закладів післядипломної педагогічної освіти.

Технологія розвитку інноваційної спрямованості будується на групових консультаціях; психокорекційних техніках спрямованих на формування особистісної орієнтації на інноваційну педагогічну діяльність; бесідах; роботі в групах та моделюванні ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгових вправах щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групових етюдах на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри. Ця технологія вирішує завдання розвитку професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів, рефлексивних механізмів.

Технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є практичною методологією формування культури інноваційного мислення, що розроблена на основі: теорії вирішення винахідницьких задач (ТВВЗ), розробленою Г.С.Альтшулером [8; 9], інтегрованої теорії CROST™ (Constructive Result & Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming), що розроблена М. Орловим [254], концепції інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі (М. Смульсон) [348], методики розвитку творчого мислення, що представлена у працях М.Меєрович, Л.Шрагіної [218], концепції ціннісно-орієнтаційного підходу З.Васильєвої і її наукової

школи [49], принципу цінності особистості, визначеного В.Рибалкою, принципу творчої самодіяльності суб'єкта, розробленого С.Рубінштейном.

Теорія Вирішення Винахідницьких Завдань (ТВВЗ) сьогодні швидко розповсюджується в світі. Всі провідні компанії застосовують її, наприклад, Mitsubishi, Samsung, Hewlett Packard, General Electric Siemens тощо. Основні положення ТВВЗ використані нами для розробки технології розвитку інноваційної сприйнятливості у загальному процесі цілеспрямованого формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Застосована нами Інтегрована теорія CROST™ (Constructive Result & Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming), що розроблена М.Орловим, вперше надрукована відомим видавництвом Springer Verlag німецькою (Берлін, Німеччина, 2002) і англійською (Нью Йорк. США. 2003) мовами, представляє основні принципи і моделі ТВВЗ. Автор теорії володіє не тільки вітчизняним досвідом але і більш ніж 10-річним досвідом ТВВЗ-консалтингу і читання лекцій у багатьох країнах.

В середині 1980-х, працюючи над докторською дисертацією М.Орлов знайшов досить прості категорії для представлення моделей ТВВЗ, які не є арифметичними або алгебраїчними системами і не обчислюються за формулами. Але в процесі вирішення винахідницьких задач завжди присутня могутня інтелектуальна робота для виявлення аналогій створення метафоричних і навіть фантастичних образів, придумування нових структур і конструкцій, що не мають прямих логічних аналогів. Для розвитку цих аспектів інноваційної діяльності були випробувані десятки альтернативних методів стимуляції уяви і генерації інноваційних ідей.

Можливості ТВВЗ у підготовці педагогічних працівників до інноваційної діяльності і розвитку в них інноваційного мислення засновані на наступному: 1) ясне формулювання структури педагогічної проблеми, редукування її до гранично спрощеної формі у вигляді бінарної суперечності (або декілька суперечностей) — цим актом ТВВЗ забезпечує правильну діагностику визначеної проблеми, виявлення її дійсної суті; 2) визначення екторів (взаємодіючих елементів) проблемної

інноваційної педагогічної ситуації і ресурсів, необхідних і достатніх для її вирішення, а також для усунення суперечностей у взаємодіях екторів. Така ТВВЗ-діагностика дозволяє оцінити реальні можливості позитивних та негативних екторів; 3) висунення ідеальних цілей, уявне ідеальне моделювання потрібних функцій педагогічної системи, цим ТВВЗ стимулює відхід від стереотипної дії традиційних педагогічних рішень, що існують у освітніх об'єктах; 4) використання досвіду створення сотень тисяч ефективних винаходів для знаходження вирішення актуальної педагогічної проблеми — ТВВЗ дає приклади таких рішень у вигляді моделей переходу від стану «було» до стану «стало» (прийомів) і прикладів, що ілюструють їх; 5) застосування законів розвитку будь-яких систем, у тому числі і педагогічних, для стратегічного вибору напрямів пошуку інноваційної педагогічної ідеї; 6) застосування методики покрокового аналізу педагогічної проблеми і синтезу інноваційних ідей у вигляді так званих алгоритмів вирішення винахідницьких завдань (АВВЗ). Ці аспекти і складають методологічні конструкти розвитку інноваційного мислення педагогічних працівників у процесі цілеспрямованого формування їх фахової інноваційної культури.

Процес створення нових систем і технологій, у тому числі і педагогічних, заснований на пошуку інноваційних ідей. Створення нових і перетворення традиційних педагогічних ідей необхідні як результат дослідження і виявлення перспективних напрямів розвитку педагогічної системи. Пошук ідей є найскладнішим актом у педагогічній інноваційній діяльності. Концептуальні основи навчання і застосування ТВВЗ стисло можуть бути виражені тріадою: реїнвентінг, стандартизація і креативна навігація. Дійсно, весь досвід ТВВЗ екстрагується з практики, з аналізу реальних винаходів і високоефективних інноваційних рішень. Саме реїнвентинг є процесом дослідження і екстрагування ключових ідей таких рішень. Реїнвентінг виконується так, немов кожен аналізований винахід був зроблений на основі ТВВЗ. Це допомагає зрозуміти об'єктивну логіку і об'єктивні креативні знахідки інноватора і представити їх у формі, незрівнянно зрозумілішій і доступнішій всім, хто хотів би побачити, як саме було створено інноваційну ідею. Реїнвентінг спирається на чотири

фундаментальних етапи як складових Мета-Алгоритму Вирішення Винахідницьких завдань (МЕТА-АВВЗ). Результати реінвентингу доцільно представляти у певній стандартизованій формі, в якій збережені всі принципово важливі аспекти створення винаходу або інновації, а саме: суть проблемної ситуації моделі суперечностей, моделі ресурсів, моделі трансформацій, за допомогою яких вдалося вирішити актуальну педагогічну проблему. І знов такою стандартизованою формою виявляється МЕТА-АВВЗ. Саме у форматі МЕТА-АВВЗ вдається створити банки для акумуляції ТВВЗ-знань у вигляді, який робить ці знання доступними як для висококваліфікованого фахівця - педагога, так і для студента або навіть школяра.

Кожен проектувальник і дослідник, і винахідник, і інноватор має потребу у простих і ефективних оперативних навичках інноваційного мислення - «навігаторів мислення». Саме на основі МЕТА-АВВЗ будуються ефективні «навігатори мислення» для уявної обробки знань про проблемну інноваційну педагогічну ситуацію і про цілі пошуку, за якими можна упевнено рухатися до досягнення ефективного рішення. МЕТА-АВВЗ, кожен етап якого наповнений конкретними навігаторами, стає інструментом для конструювання ефективної педагогічної ідеї.

ТВВЗ безумовно підсилює природні здібності особистості, оскільки вивільняє свідомість педагогічних працівників для генерації високоефективних ідей, спрямовуючи інноваційне мислення в епіцентр інноваційної педагогічної проблеми і присікаючи спроби неспрямованого вгадування хоч яких-небудь рішень, які, як правило, виявляються слабкими.

Проте досягти ТВВЗ-майстерності вирішення педагогічних проблем можна тільки розумним поєднанням і розвитком двох складових інноваційного мислення — логічної та інтуїтивної. Тому вивчення і застосування алгоритмічних методів і моделей ТВВЗ корисно сполучати з постійним пошуком гармонії і краси, доцільності і екологічності, фантазії і гумору.

Для розуміння основних ідей ТВВЗ не потрібно специфічної вищої освіти, а цілком достатньо універсальних шкільних знань. Провідні концепти ТВВЗ полягають в тому, що:

1. Всі системи, і педагогічні в тому числі, створюються для реалізації провідної корисної функції системи (КФС), і розвиваються за певними законами, які виявляються і можуть застосовуватися для управління розвитком цих систем;

2. Такі системи на протязі життєвого циклу прагнуть підвищити свою ефективність, що розуміється як відношення оцінок позитивних чинників від реалізації провідної КФС до оцінок негативних чинників пов'язаних з витратами на створення, експлуатацію і утилізацію системи і з компенсацією збитку навколишньому середовищу;

3. Всі системи (в порівнянні з навколишніми системами) і компоненти систем розвиваються нерівномірно, що служить основною причиною повільного зростання ефективності нових систем і викликає появу різноманітних проблем;

4. У основі будь-якої такої проблеми лежить деяка конфліктна суперечність між несумісними властивостями і вимогами, необхідними для реалізації провідних КФС і окремих компонентів системи;

5. Вирішення цього конфліктного протиріччя і є створення винаходу чи інновації;

6. Кількість різних типів конфліктних суперечностей обмежена, що відкриває можливість їх чіткого розпізнавання в реальних проблемах і можливість застосування відносно невеликої безлічі адекватних методів для їх вирішення;

7. Адекватні методи вирішення протиріч можуть бути отримані при винаходів по патентних описах і технічній літературі, а у нашому випадку при вивченні передового та інноваційного педагогічного досвіду;

8. Методи вирішення протиріч можуть застосовуватися разом з прийомами розвитку і стимуляції пам'яті, уваги, асоціативного мислення, уяви і будь-яких інших корисних якостей інтелекту і психіки;

9. Методи вирішення протиріч можуть застосовуватися разом з іншими методами управління розвитком складних систем — економічними, системотехнічними культурно-освітніми і навіть політичними.

Суть початкових тренінгових вправ з розвитку інноваційного

мислення засобами ТВВЗ та навчальних експериментів полягає в реалізації наступних кроків:

1) виявлення ключової проблеми, яка була подолана в конкретному винаході;

2) визначення основного способу, яким була вирішена проблема в цьому винаході. Декілька пізніше застосовуються узагальнення і класифікації моделей ключових проблем і основних способів їх вирішення при створенні винаходів, виявлення закономірностей виникнення проблем, прогнозування і кероване систематичне вирішення проблем, а також методичний прийом, який М. Орлов назвав «реїнвентинг». Реїнвентинг — демонстрація процесу створення винаходу таким чином неначе майбутнім винахідникам чи інноваторам вже відомі принципи і прийоми вирішення проблем подоланих в цих винаходах. Пізніше, коли основи ТВВЗ вже дійсно вивчені, реїнвентинг служить як прийом закріплення навичку дослідження і вирішення проблем. Нарешті, швидкий реїнвентинг стає найважливішим навиком при роботі з аналогами. Цей методичний прийом стимулює асоціативне мислення особистості, забезпечує надійну емоційну акцептацію і подальше сприйняття ТВВЗ. Інтуїція при цьому сама зв'язує вже наявні знання і досвід особистості з ключовими концептами теорії вирішення винахідницьких задач.

Метою розробки технологій розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників було прагнення замінити інтуїтивні осяяння, які призводять талановитих особистостей до видатних відкриттів та винаходів, такою стратегією мислення, яка б дозволила би кожному добре підготовленому педагогічному працівнику отримувати такі ж результати. Визначене теоретичне підґрунтя використане у даному випадку з метою розвитку культури фахової інноваційної культури педагогічних працівників на основі формування інноваційного інтелекту та інноваційних цінностей особистості як свідомого, цілеспрямованого і керованого процесу становлення особистості інноваційного педагогічного працівника. Технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників включають три тренінгові системи вправ: 1) тренінг класичної ТВВЗ (для розвитку мислення і уяви), що

спрямований на розвиток умінь педагогічних працівників аналізувати проблему, виявляти протиріччя і вирішувати проблемні ситуації за алгоритмом вирішення винахідницьких задач (АВВЗ, МЕТА-АВВЗ), алгоритмом вирішення проблемних ситуацій (АВПС), теорією розвитку технічних систем (ТРТС), методами розвитку творчої уяви (РТУ) та інноваційного проектування (ІП); 2)творчо-інноваційний тренінг ТІТ (формування системи знань, умінь, навичок педагогічної інноваційної діяльності, психокорекція професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів та непродуктивних форм і прийомів професійної діяльності, самовдосконалення рефлексивних та творчо-інноваційних механізмів особистості); 3)самоосвітня діяльність педагогічних працівників з підготовки до інноваційної діяльності (СДзПД).

Психологічною основою тренінгу класичної ТВВЗ є розуміння інноваційної культури як єдності і взаємодії компонентів інноваційного інтелекту. У якості методологічної одиниці прийнято підхід до розвитку інноваційного інтелекту як до технологічного процесу з виконання певних психічних операцій, виконуваних при вирішенні складної проблеми. У такий спосіб, розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників полягає в організації мислення і усвідомлення кожного руху думки, а в цілому — у формуванні культури інноваційного мислення, що дозволяє використовувати тренінг класичної ТВВЗ для підготовки педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності. З цією метою нами використані чотири групи методів: випадкового пошуку, функціонально-структурного дослідження об'єктів, логічного пошуку, проблемно-орієнтовані. Методи першої і другої груп («мозковий штурм», синектика, методи фокальних об'єктів, контрольних питань, морфологічний аналіз) базуються на двох загальних механізмах — асоціативному мисленні і свідомо випадковому характері пошуку. Вони прості у використанні, але не пов'язані із сутністю об'єктів застосування. Методи третьої і четвертої груп (алгоритм вирішення винахідницьких задач — АВВЗ, ТВВЗ, функціонально-ціннісний аналіз та ін.), навпаки, складніші у використанні, але взаємопов'язані за сутністю об'єктів застосування.

Тренінг класичної ТВВЗ (32 години) включає вправи з Теорії



Вирішення Винахідницьких Завдань (ТВВЗ), Алгоритму Вирішення Винахідницьких Задач (АВВЗ, МЕТА-АВВЗ), Алгоритму Вирішення Проблемних Ситуацій (АВПС), Теорії Розвитку Технічних Систем (ТРТС), Розвитку Творчої Уяви (РТУ), Інноваційного Проектування (ІП).

Тренінг з розвитку інноваційної спрямованості (ТРІС) складається з двох модулів (36 годин), при цьому другий модуль є логічним продовженням і завершенням першого: 1) психодіагностика, рефлексія цінностей інноваційного педагога; 2) консультативно-тренінгова та психокорекційна робота з розвитку інноваційної спрямованості особистості педагогічних працівників.

В тренінгу застосовуються такі методи, як: групові консультації; психокорекційні техніки спрямовані на формування особистісної орієнтації на інноваційну діяльність; бесіди; робота в групі та моделювання ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгові вправи щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групові етюди на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри.

У широкому сенсі під ТРІС розуміється практика психологічного впливу, яка ґрунтується на активних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання своєрідних форм рефлексивно-гуманістичного навчання знанням, умінням і технологіям, тобто сукупності здібностей, засобів і стратегій, які забезпечують усвідомлення та звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду й діяльності шляхом її переосмислення, та висунення завдяки цьому інновацій, що ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення та корекції.

ТРІС - це психологічна практика, під час якої особистість переосмислює ситуацію, у якій вона знаходиться, проблеми, яких вона хоче вирішити, цілі, які вона прагне досягти через інтенсивний пошук нових шляхів і засобів вирішення завдань, що стоять перед нею.

ТРІС дозволяє за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного й особистісного самовизначення як необхідної умови продуктивного нарощування інноваційно-творчого потенціалу особистості педагогічних працівників. Цей потенціал, перш за все, втілюється в інноваційній культурі.

Провідна мета самоосвітньої діяльності у контексті технологій розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників - формування системи інноваційних компетенцій, що забезпечують інформаційно-методичну та науково-практичну основу інноваційної педагогічної діяльності, самовдосконалення навичок педагогічної інноваційної діяльності, форм і прийомів професійної діяльності, професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів, рефлексивних механізмів. В ході реалізації цієї мети на засадах модульної самоосвіти використовуються самостійний знанневий пошук, конструювання власного інноваційного середовища педагогічної діяльності, самостійний вибір завдань інноваційної педагогічної діяльності, управління процесом їх вирішення, методи формування групової роботи та ситуаційно-рольового моделювання, тренінгових вправ, групових етюдів, рольових та професійно-спрямованих ігор, а також засоби реалізації себе як суб'єкта інноваційного педагогічного процесу, оцінка і самооцінка досягнутого результату. Самоосвітня діяльність педагогічних працівників з підготовки до інноваційної діяльності (СДзПД) будувалася в руслі принципу цінності особистості, концепції ціннісно-орієнтаційного підходу, принципу творчої самодіяльності особистості. У нашому дослідженні були реалізовані три модулі: «Педагог нової української школи», «Інноваційний процес», «Я — педагог-інноватор». У кожному модулі самоосвіта педагогічних працівників з орієнтацією на інноваційну діяльність, підвищення цінності новації та інновації, цінності власної особистості та цінності творчої самодіяльності базується на сприйнятті мети самопідготовки, зміст інноваційних педагогічних знань, що забезпечують інформаційну базу модуля; реалізації себе як суб'єкта інноваційного процесу, творчої

самодіяльності, оцінці і самооцінці досягнутого результату відповідно до визначеної мети, що сприяють розвитку фахової інноваційної культури.

Самоосвітня діяльність педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів з підготовки до інноваційної діяльності (СДзПІД пропонується нами у вигляді спеціальної методики, яка реалізується в умовах реальної педагогічної практики і припускає освоєння педагогічними працівниками професійно-педагогічних модулів. Модульний підхід до орієнтації вчителя на інноваційну діяльність і самоосвіту як цінність будується в руслі концепцій інтелектуального розвитку дорослих М. Смульсон, ціннісно-орієнтаційного підходу З.Васильєвої і їх наукових шкіл. На базі провідних ідей зазначених концепцій проведені і продовжуються дослідження, звернені до вивчення, узагальнення і прогнозування досконаліших рішень в роботі освітніх установ з орієнтації на особистість дитини і педагога.

Процес підготовки педагогічних працівників до інноваційної діяльності (ІД) у межах курсу «Інноваційний пошук» становить цілісність педагогічного процесу, будується на модульній основі, що передбачає створення нового, його оцінку і освоєння. У нашому дослідженні були реалізовані три модулі: «Педагог нової української школи», «Інноваційний процес», «Я — педагог-інноватор» (36 годин).

Взаємозв'язок самоосвітньої діяльності педагога з процесом підготовки до ІД при роботі у межах модульного курсу «Інноваційний пошук» виявляється ефективним, якщо будується на добровільній основі, має гуманістичну спрямованість, припускає творчу співпрацю педагогів, збагачує і коректує мотиви самоосвіти і професійного зростання педагогічних працівників, викликає відчуття задоволеності процесом розвитку фахової інноваційної культури особистості і досягнутими результатами.

## **4.2. Теорія вирішення винахідницьких завдань у розвитку інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників**

У цьому підрозділі монографії висвітлено зміст тренінгу класичної теорії вирішення винахідницьких завдань. Тренінг класичної ТВВЗ (32 години) спрямований на розвиток інноваційного інтелекту педагогічних працівників і їх підготовку до вирішення складних проблем у сфері інноваційної педагогічної діяльності та включає ознайомлення з Теорією Вирішення Винахідницьких Завдань (ТВВЗ), Алгоритмом Вирішення Винахідницьких Задач (АВВЗ, МЕТА-АВВЗ), Алгоритмом Вирішення Проблемних Ситуацій (АВПС), Теорією Розвитку Технічних Систем (ТРТС), методами Розвитку Творчої Уяви (РТУ) та Інноваційного Проектування (ІП), а також такими методами активізації інноваційності як метод багатомірної матриці (морфологічний аналіз), метод евристичних запитань, метод занурення, метод інверсії, метод інциденту, метод конкретної ситуації, метод мозкової атаки (мозковий штурм), метод синектики, метод тренування чутливості (сензитивний метод), метод фізичних дій.

### **Заняття 1. Теорія вирішення винахідницьких задач.**

1. Мета та завдання ТВВЗ.
2. Основні функції і галузі використання ТВВЗ.
3. Структура ТВВЗ.

Завдання: програвання в групі ролей новатора, генератора, інституалізатора, інноватора та традиціоналізатора з використанням методу тренування чутливості (сензитивного методу) і розвитку інноваційної чутливості, подолання психологічної інерції, нетворчого стану з використанням методу фізичних дій.

### **Заняття 2. Основи теорії вирішення винахідницьких задач.**

1. Винахідницька ситуація та винахідницька задача.
2. Формулювання ідеального кінцевого результату (ІКР) та постановка відповідно до нього міні-задачі.

### 3. Виникнення протиріччя. Види протиріч.

Завдання: Скласти перелік ключових евристичних питань до означеної винахідницької задачі за методом евристичних запитань для визначення суб'єкту, об'єкту, мети, обставин і умов, а також засобів і часу її вирішення.

### **Заняття 3. Інформаційний фонд.**

1. Прийоми подолання протиріч.
2. Система стандартів на вирішення винахідницьких задач.
3. Технологічні ефекти, репольові ресурси (РПР) і способи їх використання.

Завдання: відпрацювати прийоми подолання протиріч використовуючи методи занурення, інверсії, інциденту.

### **Заняття 4. Алгоритм Вирішення Винахідницьких Задач (АВВЗ, МЕТА-АВВЗ), Алгоритм Вирішення Проблемних Ситуацій (АВПС), Винахідницька ситуація та винахідницька задача.**

1. Речовинно-польовий (репольовий) аналіз.
2. Алгоритм вирішення винахідницьких задач. Реїнвентінг, стандартизація і креативна навігація.
3. Алгоритм вирішення проблемних ситуацій.

Завдання: сформулювати і проаналізувати винахідницьку (нетрадиційну педагогічну) задачу за методом конкретної ситуації.

### **Заняття 5. Закони розвитку технічних систем.**

1. Закони, що визначають умови виникнення і формування технічних систем.
2. Закони, що визначають закономірності розвитку технічних систем незалежно від впливу фізичних факторів.
3. Закони, що визначають закономірності розвитку технічних систем залежно від конкретних фізичних факторів.

Завдання: відпрацювати засоби групового рішення винахідницької (нетрадиційної педагогічної) задачі використовуючи метод мозкової атаки (мозковий штурм)

### **Заняття 6. Сучасна теорія вирішення винахідницьких задач.**

1. Критичний аналіз класичної ТБВЗ.
2. Сучасні напрями ТБВЗ - педагогіки.
3. Методи подолання психологічної інерції.

Завдання: відпрацювати прийоми створення прямих, суб'єктивних, символічних та фантастичних аналогій за методом синектики.

### **Заняття 7. Методи розвитку творчої уяви.**

1. Науково-фантастична література (НФЛ) та реєстр науково-фантастичних ідей.
2. Метод фантограм Г.Альтшуллера.
3. Методи Робінзона Крузо, сніжної грудки, золотої рибки, маленьких чоловічків.

Завдання: у процесі розробки нової педагогічної ідеї скласти матрицю, у змісті якої розкрити повний перелік її ознак (характеристики, процеси, параметри, критерії тощо) за методом багатомірної матриці (морфологічного аналізу), в основі якого полягає принцип системного аналізу.

### **Заняття 8. Інноваційне проектування.**

1. Інноваційне проектування. Генетичний, компонентно-структурний, функціональний, параметричний та діагностичний аналіз об'єкту.
2. Причинно-наслідковий аналіз об'єкту. Формулювання ключових завдань. Групування завдань за напрямками.
3. Концептуальний етап. Форма написання концепцій. Комплексні концепції. Ранжирування концепцій.
4. Загальні висновки за результатами тренінгу.

Поза тренінгом у змісті педагогічної діяльності при вирішенні професійних завдань педагогічним працівникам доцільно використовувати такі психологічні методи активізації інноваційності, як: мозковий штурм, синектика, метод фокальних об'єктів. Їх можна застосовувати при вирішенні будь-яких завдань - наукових, технічних, організаційних. Але практика показала, що мозковий штурм краще всього вирішує завдання організаційні, особливо в критичних ситуаціях. Технічні ж завдання частіше піддаються синектиці. Метод фокальних об'єктів дає прекрасні результати в питаннях модернізації засобів освіти, пошук нових форм педагогічної діяльності. Мета всіх трьох методів - підвищити, по-перше, кількість ідей, що висуваються, в одиницю часу і, по-друге, їх якість - більше нових, оригінальних, парадоксальних. Звідси загальна назва - методи психологічної активізації інноваційності.

#### **4.3. Самоосвіта у розвитку особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності**

В підрозділі монографії висвітлено особливості і зміст самоосвітньої діяльності педагогічних працівників з підготовки до інноваційної діяльності (СДзПД), що будувалася в річищі концепції інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі, концепції ціннісно-орієнтаційного підходу, принципів цінності та творчої самодіяльності особистості. У нашому дослідженні були реалізовані три модулі: «Педагог нової української школи», «Інноваційний процес», «Я — педагог-інноватор». У кожному модулі самоосвіта педагогічних працівників з орієнтацією на інноваційну діяльність, підвищення цінності новації та інновації, цінності власної особистості та цінності творчої самодіяльності базується на сприйнятті мети самопідготовки, зміст інноваційних педагогічних знань, що забезпечують інформаційну базу модуля; реалізації себе як суб'єкта інноваційного процесу, творчої самодіяльності, оцінці і самооцінці досягнутого результату відповідно до визначеної мети, що сприяють розвитку фахової інноваційної культури.

Самоосвітня діяльність педагогічних працівників загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних, вищих, післядипломних закладів освіти з підготовки до інноваційної діяльності (СДзПІД) пропонується нами у вигляді спеціальної методики, що реалізується в умовах реальної педагогічної практики і припускає освоєння педагогічними працівниками професійно-педагогічних модулів (36 годин).

### Модуль №1 «Педагог нової української школи»

Входження у зміст проблеми інноваційної діяльності (ІД). Головним завданням модулю «Педагог нової української школи» є вивчення і збагачення особистісного досвіду і мотивів розвитку фахової інноваційної культури особистості, мотивів професійного зростання, створення в групах сприятливого клімату спілкування, стимулювання інтересу до ІД.

Результатом першого етапу повинне бути усвідомлення соціальної і особистісної значущості самоосвітньої діяльності в житті людини, ролі інноваційної культури особистості, значущості інноваційної діяльності і необхідності підготовки до неї. На початку спільної роботи важливо з'ясувати очікування педагогів від включення в дану діяльність з підготовки до ІД. Педагогічним працівникам можна запропонувати питання, метою яких є виявлення наявних уявлень про сучасні навчальні заклади, педагогічних працівників, інноваційні процеси:

1. У сучасному навчальному закладі я більше всього ціную...
2. У сучасному навчальному закладі я не приймаю...
3. Своєрідність сучасної освітньої ситуації, на мій погляд, полягає у наступному...
4. Який педагог, на вашу думку, відповідає вимогам сучасного навчального закладу до особистості фахівця?
5. Які грані діяльності і особистості педагога виступають сьогодні на перший план?
6. Сьогоднішню освіту називають такою, що розвивається. Що Ви під цим розумієте?
7. Що, на ваш погляд, змінилося в освіті за останніх 2-3 роки?

Думки педагогів оцінюються за змістом. Для повнішої оцінки стартових уявлень у галузі інноватики враховуються не тільки дані



анкети, але і результати подальшої проведеної з педагогами бесіди-інтерв'ю, яка може включати ряд уточнюючих питань. Думки педагогів про роль інновацій в сучасній освіті:

1. Як Ви розумієте значення слова “інновація”?
2. Обкреслите круг проблем освіти, на вирішення яких направлена ІД.
3. Яка роль інноваційних процесів в сучасній освіті?
4. Яким повинен бути педагог інноваційного типу?
5. Спробуйте визначити, що допоможе уникнути негативних наслідків інноваційних процесів. Як можна їх уникнути?

Інформація про ІД, якою володіють педагогічні працівники на старті, відкриває можливості перетворення професійної ситуації. В цілому аналіз думок спрямовує орієнтацію індивідуальної роботи з педагогами і визначає напрям варіативних шляхів розвитку фахової інноваційної культури кожного педагогічного працівника. Отримані результати допоможуть також врахувати всі нюанси в подальшій розробці змісту, форм, методів спільної і самостійної роботи кожного педагога у проблематиці і формулюванні тем творчих завдань у межах даного модулю.

Самоосвітня діяльність з підготовки педагогічного працівника до включення його в інноваційний процес ефективна при опорі на досвід педагога і з урахуванням мотивів його особистісно-професійного зростання. Отримавши інформацію про досвід педагогічного працівника у сфері освітніх інновацій, можна констатувати необхідність оволодіння педагогічною інноватикою на професійному науково-педагогічному рівні в процесі інтеграції навчально-педагогічної і самоосвітньої діяльності.

Педагогічний працівник, здатний і готовий до здійснення інноваційної діяльності, може відбутися тоді, коли він усвідомлює себе як професіонал, має установку на творче сприйняття наявного інноваційного досвіду і його необхідне перетворення.

Це можливо, якщо педагог мотивує своє професійне зростання не на рівні інтуїції, а на рівні особистісно-професійного усвідомлення специфіки своєї діяльності. Мотив визначає не тільки зміст діяльності, але і її характер. Мотив включення в самоосвітню діяльність з

підготовки до творчості на базі інноваційних процесів як компонент орієнтації вчителя на безперервну освіту багато в чому зумовлює хід всієї подальшої професійної кар'єри педагога, а також його особистісне зростання і самореалізацію. Тому мотивація вибору даного самоосвітнього курсу особливо важлива на першому етапі, в процесі освоєння модулю «Педагог нової української школи».

Реалізуючи завдання стимулювання інтересу до інноваційної діяльності в сучасній освітній реальності, керівник курсу спільно з педагогічними працівниками вибудовує програму його освоєння, вносить необхідні зміни і доповнення.

У змісті занять особливий акцент робиться на ті питання, які представляються актуальними для педагогічних працівників у межах модулю «Педагог нової української школи» і допомагають зробити такі висновки:

- інноватика розглядається як галузь наукового знання, що необхідна для ефективного вирішення завдань розвитку суспільства залежно від потреб практики;
- педагогічна інноватика є розділом загальної інноватики; це спеціальна наукова дисципліна, що розкриває загальні основи теорії педагогічних інноваційних процесів;
- інноваційний процес — це процес цілеспрямованої зміни, впровадження, що вносить в середовище, нові стабільні елементи (нововведення), що викликають перехід системи в новий якісний стан;
- зміст інноваційного процесу складає інноваційна діяльність, тобто діяльність зі створення, використання і розповсюдження нововведень; у зв'язку з цим виділяються три етапи інноваційного процесу: створення нового, його освоєння і оцінка, впровадження;
- інноваційна діяльність в області педагогіки характеризується такими особливостями, як ціннісний характер інновацій, істотна залежність поведінкових процесів від соціальної ситуації, розмитість меж педагогічного феномена як нововведення та ін.
- нововведення зустрічають опір, обумовлений психологічними і соціальними причинами; тому в розвитку інноваційної діяльності

найважливішим чинником стає відношення до неї суб'єктів, включених в інноваційний процес;

- експериментальна робота є одним з шляхів освоєння нововведень.

Моделювання інноваційного процесу можливе за умови взаємодії науки і практики на основі продуманої програми дослідно-експериментальної роботи та ін.

Стимулювання інтересу до інноваційних процесів здійснюється через використання активних методів і форм проведення занять: дискусій, ділових ігор, конференцій, представлень творчих робіт, круглих столів. Інформація про вимоги до педагога нового типу, пропонується педагогами, залучення їх в обговорення спірних, дискусійних питань, стимулювання висловів власної точки зору, вираз пошани до думки педагогів, — все це сприяє установці зворотного зв'язку, створює сприятливу емоційну атмосферу.

## Модуль №2. «Інноваційний процес»

Включення педагогічних працівників у діагностику і аналіз інноваційної діяльності. Як завдання другого модуля самоосвітньої діяльності вчителя виділяються: активне включення педагогів в перетворюючу діяльність на заняттях і в процесі самостійної роботи; розуміння суті ІД, вивчення основних напрямів і форм ІД в освітній системі; формування у педагогів орієнтації на ІД як цінність.

Дані завдання можуть бути успішно реалізовані за умови систематичного ознайомлення педагогів з інноваційними процесами, що відбуваються в практиці освітніх закладів; при включенні педагогічних працівників у інформаційну діяльність з правом вільного вибору аспектів ІД; при збагаченні їх мотивації професійно-особистісної самоосвіти.

Інформація інноваційного характеру включена в тематику курсу у межах модуля «Інноваційний процес» з орієнтацією на наступні ідеї:

1. Розвиток загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладах у сучасній освітній ситуації здійснюється через інноваційний процес.

2. Теоретичну основу сучасних інновацій в системі освіти складає установка на особистість, що здатна до інновації, як на провідну цінність в системі “людина — людина”, а також потреба в самоосвіті, в знаннях про закономірності і особливості розвитку фахової інноваційної культури особистості.

3. Системність бачення перспектив розвитку освіти, розуміння можливостей і умов становлення і розвитку нових освітніх систем.

Зміни в педагогічній діяльності: нові цілі, коректування освітніх учбових планів і програм в співвідношенні з базовим стандартом, нові типи і системи освітніх установ — це складний суперечливий процес перетворень неможливий без добре продуманої і ретельно організованої дослідно-експериментальної роботи (ДЕР) на кожному експериментальному майданчику.

ДЕР в освітній установі представляє цілісний процес, що включає обґрунтування і актуальність тематики експерименту, основний задум, вихідні позиції, предмет, гіпотезу, мету, завдання ДЕР; логіка і етапи, діагностика і конструювання педагогічного процесу визначаються з урахуванням досягнутого рівня педагогічної діяльності і реальної готовності до перетворень.

Для самостійної роботи педагогічних працівників розроблені спеціальні питання і завдання. Систематизація завдань обумовлена їх цільовою спрямованістю: перший блок завдань орієнтує педагогів на отримання інформації, пов'язаної із змістом ІД; другий блок — на її організацію; а третій — на самооцінку рівня інформованості про інновації, умінь намічати шляхи самостійної підготовки ІД, на самооцінку особистісних якостей, необхідних в процесі професійної практики. Такий розподіл на блоки носить умовний характер, оскільки в кожному із завдань присутній змістовний, технологічний і особистісний аспект.

### Блок 1

1. Вибрати один з інноваційних типів освітніх установ, детально вивчити проект перетворень у вибраному типі, акцентуючи увагу як на загальних питаннях, що характеризують будь-який тип освітньої установи, так і на його специфічних особливостях. Письмово скласти “Портрет” типу освітнього закладу, що вивчається (гімназія, ліцей,

коледж, учбово-педагогічний центр, професійно-технічний навчальний заклад, вищий навчальний заклад тощо).

2. Підготувати реферат з проблем сучасної освіти (використовувати не менше 5 літературних джерел).

3. Провести порівняння думок декількох педагогів, що стосуються проблеми інноваційного процесу і наукового визначення категорій педагогічної інноватики (на основі використання довідкової і спеціальної літератури).

4. Підібрати науково-педагогічну літературу з вибраної проблеми: дати коротку анотацію прочитаного, скласти тези, план виступу, реферат.

5. Скласти словник понять з педагогічної інноватики.

6. На основі усного або письмового інтерв'ювання педагогів підготувати письмове обґрунтування актуальності необхідності перетворень в освітній системі;

7. Проаналізувати рекламні проспекти інноваційних освітніх закладів і визначити відповідність цілей даного навчального закладу проєктованим і досягнутим результатам. Запропонувати питання для оцінки педагогічного результату педагогам. Зробити висновки у формі письмового аналізу;

8. Тезово проаналізувати одну із запропонованих концепцій і сформулювати цілі і завдання експерименту, що ведеться в ній. Підготувати усний виступ. Оцінити практичну значущість проведеного дослідження в плані професійно-особистісної самоосвіти.

## Блок 2

Використовуючи фактичний матеріал про реальний досвід інноваційної діяльності, зібраний в процесі освоєння модулів, вибрати значущу для Вас тему можливого проєкту ОЕР. Дати обґрунтування актуальності вибору теми з науково-педагогічних позицій. Групове заняття буде проведено у формі ділової гри «Експертна рада». Необхідно провести анкетування (інтерв'ю, діалог) з авторами ОЕР, скласти аналітичний опис і обговорити його в ході роботи в групах. Оцінити власні уміння використовувати різні методи педагогічного дослідження.

Створивши групу з трьох чоловік, провести експертизу освітньої установи, ознайомитися з певним типом навчального закладу, зібрати

інформацію про те, які перетворення в освітній системі плануються, чи передбачається уточнення цілей, оновлення системи освіти, введення нових технологій. Що означатиме диференціація і індивідуалізація освіти? На основі отриманих даних скласти письмовий висновок експертизи навчального закладу, як об'єкту ДЕР.

### Блок 3

Оцінити рівень власних знань про інноваційні процеси в освіті, що розвивається: відзначити, про які напрями ІД у Вас інформованість повна, про яких — недостатньо повна, фрагментарна або відсутня. Вибрати аспект ІД, що зацікавив Вас, підготувати повідомлення, використовуючи «Банк педагогічних інновацій», складений на основі контент-аналізу матеріалів педагогічних конференцій з ІД.

Розробити конспект статті з проблеми інноваційної діяльності. Обґрунтувати свій вибір матеріалу, оцінити можливість його практичного застосування у вашій професійній діяльності.

Написати педагогічний твір-прогноз «Особливості інноваційного закладу освіти», «Освіта майбутнього» і тому подібне Включити в твір оцінку власного особистісно-професійного зростання шляхом самоосвіти і включення у інноваційний процес.

Зміст завдань спрямований на включення педагогічних працівників у інформаційну діяльність (консультування керівника і самостійний пошук інформації за проблемами освіти, що розвивається, в умовах вільного вибору аспектів аналізу інноваційної діяльності). Так, наприклад, при самостійній роботі над «Портретом інноваційної освітньої системи» педагоги можуть бути зорієнтовані керівником на наступні питання:

1. Соціокультурні особливості району, в якому знаходиться навчальний заклад.
2. Цілі і завдання освітньої системи.
3. Освітні програми, що реалізуються, їх особливості.
4. Освітні маршрути (ступінь освіти, варіанти освітніх програм і так далі).
5. Режим функціонування освітньої системи.
6. Особливості управління.

7. Приклади інноваційних форм, методів роботи педагогів.
8. Особливості педагогічного колективу.
9. Особливості оцінювання результатів роботи.

Висновки:

1. Що привертає вас в освітній системі? З чим не згодні? — Аргументуйте відповідь.
2. У чому ви випробовували утруднення в ході виконання завдання? У яких знаннях Ви випробовували потребу?
3. Чи задоволені Ви результатами виконання завдання? — Аргументуйте відповідь.

Одне з центральних завдань модуля «Інноваційний процес» присвячено обґрунтуванню актуальності вибору теми проекту ОЕР педагогічного працівника. Розробка проектів ДЕР розглядається як основа самоосвітньої діяльності педагогів і складова третього модуля підготовки. В рамках другого модуля робота направлена на опрацювання теоретичних основ ІД.

Результати виконання даного завдання можуть бути представлені на занятті, проведеному у формі ділової гри «Експертна рада». Інформація про специфіку роботи Експертної Ради (ЕР), про питання, що обговорюються на його засіданнях, регулярно включаються в зміст групових занять.

При підготовці до заняття педагогічні працівники акцентують увагу на ролі і функціях Експертної Ради. ЕР — незалежний орган освіти, що виконує експертизу освітніх систем, ходу ДЕР, експериментальних програм в аспекті ДЕР. ЕР працює з матеріалами, які представляє група після всебічного вивчення ІД в реальному досвіді.

Кожен педагог готує до заняття власне обґрунтування вибору теми можливого інноваційного проекту. Кожен представлений проект заздалегідь рецензується. Рецензент-експерт (педагогічний працівник з групи), вивчивши проект, готує висновок, в якому оцінюється ступінь теоретичної обґрунтованості даного проекту. Експерт в своїй оцінці керується наступними критеріями: актуальністю змістовної сторони проекту і його форми, практичною значущістю для вирішення проблем сучасної освіти і ін. На підставі даних експертизи Експертну раду (решта

групи педагогічних працівників) приймає висновок про якість даної інновації.

Педагоги у ході засідання «Експертної ради» по черзі представляють власні обґрунтування вибору теми можливого інноваційного проекту. Обґрунтування теми — це аргументація правомірності її постановки, тобто педагоги аналізують тему майбутнього інноваційного проекту з огляду на його сутнісну значущість, корисність, актуальність, новизну. Таким чином, процес формування теми проекту ІД аналогічний процесу експертизи, тобто припускає пропедевтичну самоекспертизу. Робота педагога як експерта є спробою об'єктивної оцінки проекту за заданими критеріями. Обговорення в групі самого проекту, думок експерта включає педагогів в інноваційний процес, активізуючи професійну самосвідомість, тим самим готуючи їх до наступного етапу.

### Модуль №3. «Я — педагог-інноватор»

Підготовка і захист інноваційних проектів. Реалізація даного модуля орієнтує педагогів на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів. У зв'язку з чим акцент на третьому етапі самоосвітньої діяльності педагогічних працівників зроблений на дослідницькій стороні підготовки педагогів до ОЕР і виражає проходження принципу взаємодії психолого-педагогічної науки і практики. Тому в системі роботи, через яку реалізується даний модуль, в першу чергу приділяється увага формуванню дослідницьких умінь і навичок в логіці ДЕР.

У цих цілях був розроблений план мікрозавдань дослідницького характеру, що включає три блоки:

#### Блок 1

Знайомство з основними напрямками і проблемами психолого-педагогічних досліджень на сучасному етапі. Актуальність тематики психолого-педагогічних досліджень для теорії і практики.

Завдання:

1. Познайомтеся по авторефератах кандидатських і докторських дисертацій з актуальними проблемами досліджень психолого-педагогічної науки і практики. Зафіксуйте декілька тем, що зацікавили вас.



2. На основі знайомства з актуальними темами наукових досліджень класифікуйте їх за проблемами.

3. По можливості проведіть інтерв'ю з автором дослідження, з'ясуйте його думку про ситуацію в педагогічній науці і сучасній освіті. Проведіть подібну бесіду з ким-небудь з педагогів. Співвіднесіть і проаналізуйте отримані відомості.

## Блок 2

Об'єкт, предмет, цілі і завдання педагогічного дослідження.

Завдання:

1. Вивчите 4-5 авторефератів з психології чи педагогіки. Виділіть об'єкт, предмет, цілі і завдання досліджень. Оцініть їх з погляду практичної значущості.

2. Дайте визначення понять “об'єкт”, “предмет” дослідження, користуючись спеціальною літературою. Диференціюйте ці поняття.

3. Виділіть об'єкт і предмет творчої роботи з вибраної вами теми.

## Блок 3

Логіка, етапи, методика психолого-педагогічного дослідження.

Завдання:

1. На основі авторефератів психолого-педагогічних досліджень складіть загальну логічну схему їх змісту, виявіть їх структуру, логіку побудови.

2. Назвіть основні методи психолого-педагогічних досліджень, користуючись авторефератами і спеціальною літературою. Співвіднесіть вибрані авторами методи з цілями і завданнями дослідження.

3. Представте методи вашого інноваційного проекту, обґрунтуйте їх вибір.

## Блок 4

Критерії оцінки якості психолого-педагогічного дослідження. Їх наукова новизна і значущість.

Завдання:

1. За матеріалами авторефератів складіть таблицю, що відображає наукову новизну і практичну значущість наукового психолого-педагогічного дослідження, охарактеризуйте механізм взаємодії науки і практики.

2. Позначте, обкресліть круг теоретичних наукових положень, які є базою інноваційного проекту з вибраної вами теми.

Реалізація модуля, крім системи завдань, спрямованих на формування і розвиток дослідницьких умінь, включає організацію професійно-педагогічної діяльності з проектування педагогічними працівниками ІД. Йде інтенсивна робота над створенням авторського проекту інноваційної діяльності, використовується увесь багаж знань і умінь, придбаних на перших двох етапах. Освоєння змісту ІД в логіці ДЕР неможливе без урахування інтересів і індивідуальних особливостей особистості здатного до інновації педагогічного працівника. Тому важливе забезпечення вільного вибору теми творчої роботи та інноваційного проекту, а також вибору групової або індивідуальної форми роботи над нею.

Опишемо один з проектів ІД, де показниками особистісної орієнтації на інноваційну діяльність є актуальність теми проекту для сучасного конкретного освітнього закладу, рівень володіння дослідницькими уміннями, професійно-особистісна зацікавленість, спрямованість на творче вирішення педагогічної проблеми, установка на розвиток самоосвіти для особистісного і професійного зростання.

Творча робота «Сучасна інноваційна українська школа» виконана групою педагогічних працівників Івано-Франківського обласного ліцею-інтернату для обдарованих дітей із сільської місцевості. Робота відповідає логіці педагогічного дослідження. Обґрунтована актуальність теми творчої роботи; виділені об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження; теоретична частина включає загальну характеристику і аналіз проблем сучасного інноваційного закладу загальної середньої освіти; детально проаналізовані освітні системи різних типів; виділене загальне і особливе в системах гімназій, ліцеїв, коледжів; позначені тенденції і перспективи розвитку інноваційних процесів в сучасній

інноваційній школі; розроблені вимоги до педагогів-інноваторів, що здійснюють управління інноваціями; складені словник педагогічних понять, що відображають зміст теми, а також список літератури (245 найменувань). Практична частина творчої роботи має два розділи: діагностична програма і проект ІД. Діагностична програма характеризується комплексом розроблених і модернізованих педагогами методик. Проектом ІД є проект «Концепція сучасної інноваційної української школи». У проекті послідовно відображені: основні ідеї проєктованої школи, її структура, управління, завдання, що реалізуються в її системі навчання і виховання, організація шкільного життя, має рацію і обов'язки педагогічних працівників і учнів тощо.

В цілому представлений проект виконаний на високому професійному рівні, а в додатку дана розгорнена програма дослідно-експериментальної роботи із створення школи інноваційного типу.

Захист авторських інноваційних проєктів проходить в атмосфері загальної зацікавленості. Творчою установкою є установка на конструктивний аналіз пропонованих матеріалів проєктів ДЕР, на обмін думками з колегами-професіоналами.

Після захисту інноваційних проєктів доцільне проведення комплексного анкетування, що з'ясовує суть і характер самооцінки готовності педагогів до ДЕР в результаті освоєння трьох модулів.

Відповіді на питання дадуть загальну картину рівня самоаналізу самоосвітньої діяльності і професійну самооцінку здатності особистості педагогів до інновації на всіх трьох етапах освоєння модулів з орієнтації на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів. Педагогічні працівники оцінюють мотивацію вибору теми творчої роботи, описують процес її здійснення, простежують логіку зміни етапів і визначають причини і суть тих, що виникають по ходу проблем, аналізують власні можливості участі в інноваційній діяльності, оцінюють себе як педагога-інноватора.

#### **4.4. Навчально-методичний комплекс «Психологія інновацій в освіті»**

У змісті цього підрозділу монографії представлено навчально-методичний комплекс «Психологія інновацій в освіті», що був розроблений у межах цього дослідження як засіб технології розвитку особистісної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності для підготовки аспірантів, слухачів курсів підвищення кваліфікації / стажування до науково-дослідної діяльності в галузі психології з проблем освіти та формування у них навичків розробки й умілого використання інноваційних засобів для потреб науково-дослідної та практичної психологічної діяльності.

**Метою** викладання дисципліни «Психологія інновацій в освіті» є підготовка здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта» за спеціальністю 053 «Психологія», слухачів курсів підвищення кваліфікації / стажування до науково-дослідної діяльності в галузі психології з проблем освіти дорослих та формування у них навичків розробки й умілого використання інноваційних засобів для потреб науково-дослідної та практичної психологічної діяльності. Програмою передбачено самостійну (індивідуальну та групову) науково-дослідну діяльність, використання тренінгових занять.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Психологія інновацій в освіті» є формування наступних компетентностей:

Науково-дослідна компетентність: здатність розв'язувати проблеми науково-дослідної діяльності на засадах сформованого комплексу системних полідисциплінарних інтегрованих знань, багатофункціональних пізнавальних умінь, мотивів і позитивних ставлень до наукового пошуку та інноваційної діяльності;

Психологічна компетентність: здатність ефективно здійснювати науково-дослідну та практичну психологічну діяльність на основі синтезу теоретичних і практичних психологічних знань, умінь, навичок; готовність та можливість фахівця психологічно мислити і діяти на

засадах сформованої системи знань, умінь і навичок, що забезпечують загальнопсихологічну готовність та високий рівень професійної самосвідомості;

Інноваційна компетентність: інтегративна якість особистості, що є результатом синтезу базової готовності до інноваційної діяльності й суб'єктного досвіду її здійснення; володіння теоретичними знаннями та технологіями реалізації інновацій; сформованість інноваційного світосприйняття, мотиваційно-ціннісне ставлення до інноваційної діяльності.

## Програма навчальної дисципліни

### Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Денна форма навчання			
	Усього	У тому числі		
		Лекції	Семінари, практичні	Самостій на робота
Змістовий модуль №1 Інновації в теорії і практиці психологічного дослідження				
Тема 1. Вступ. Психологія інновацій як галузь наукового знання	4	2	2	
Тема 2. Інновація як предмет наукового дослідження	4			4
Тема 3. Інноваційність суб'єкта як предмет психологічного дослідження	4			4
Тема 4. Прикладні дослідження інноваційності суб'єкта	4			4
Разом за змістовим модулем 1	16	2	2	12
Змістовий модуль №2 Інноваційні технології у дослідницькій діяльності та психологічній практиці.				
Тема 5. Інноваційні засади науково-дослідницької та практичної психологічної діяльності	4	2	2	
Тема 6. Інноваційний процес як предмет наукового психологічного дослідження	4			4
Тема 7. Інформаційні аспекти інновацій	4			4
Тема 8. Інноваційність та культура	2		2	
Разом за змістовим модулем 2	14	2	4	8
Усього годин	30	4	6	20

## Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Психологія інновацій як галузь наукового знання	2
2	Інноваційні засади науково-дослідницької та практичної психологічної діяльності	2
3	Інноваційність та культура	2

## Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Інновація як предмет наукового дослідження	4
2	Інноваційність суб'єкта як предмет психологічного дослідження	4
3	Прикладні дослідження інноваційності суб'єкта	4
4	Інноваційний процес як предмет наукового психологічного дослідження	4
5	Інформаційні аспекти інновацій	4

## Схема нарахування балів

Поточний контроль, самостійна робота, індивідуальні завдання								Залікова робота	Сума	
Розділ 1				Розділ 2						Індивідуальне завдання
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8			
6	6	6	6	6	6	6	6	12	40	100

## Змістовний модуль I. Інновації в теорії і практиці психологічного дослідження.

### Тема 1.1. Вступ. Психологія інновацій як галузь наукового знання

Предмет та завдання психології інновацій. Науково-методологічний та категоріальний апарат психології інновацій. Методи та принципи дослідження. Теорії інновацій.

## **Тема 1.2. Інновація як предмет наукового дослідження**

Поняття інновація. Види інновацій. Сучасні наукові підходи до дослідження інновацій. Системно-структурний аналіз інноваційної діяльності. Застосування сучасних підходів до психологічного дослідження; удосконалення методології психологічного дослідження; конструювання, апробація та застосування сучасних методів і методик у психологічному дослідженні; застосування дослідницьких методів до вивчення актуальних і маловивчених проблем сучасної психології; інноваційний потенціал застосування психологічного дослідження в практиці.

## **Тема 1.3. Інноваційність суб'єкта як предмет психологічного дослідження**

Особистісні детермінанти успішності інноваційного процесу. Психологічні дослідження креативності суб'єкта. Креативність та інноваційність суб'єкта. Психологічні характеристики суб'єкта інноваційної діяльності. Види та діагностика особистісної інноваційності. Проблема групової інноваційності.

## **Тема 1.4. Прикладні дослідження інноваційності суб'єкта.**

Інноваційність у сфері комп'ютерних технологій. Споживча інноваційність. Лідерство та інноваційність. Форми впливу лідера на групову інноваційність. Специфіка трансформаційного лідерства. Недоліки трансформаційного лідерства. Інноваційність у сфері освіти. Поняття інтернаціоналізації освіти. Інноваційність як фактор інтернаціоналізації освіти. Соціальні аспекти інноваційності.

## **Змістовний модуль II. Інноваційні технології у дослідницькій діяльності та психологічній практиці.**

### **Тема 2.1. Інноваційні засади науково-дослідницької та практичної психологічної діяльності**

Застосування сучасних психологічних методів для вирішення актуальних практичних завдань; розробка інноваційних технологій для потреб психологічної практики; форми і методи підвищення ефективності роботи психологів.

## **Тема 2.2. Інноваційний процес як предмет наукового психологічного дослідження**

Етапи інноваційного процесу. Наукові дослідження інноваційних процесів. Моделі інноваційних процесів. Креативно-інноваційний цикл. Циклічність інноваційного процесу. Рівні аналізу креативно-інноваційного циклу. Форми впливу у креативно-інноваційному циклі. Впровадження інновацій. Чинники впровадження інновацій.

## **Тема 2.3. Інформаційні аспекти інновацій.**

Інновації та знання. Визначення знання. Види знання. Обмін знаннями в інноваційному процесі. Управління знаннями як фактор успішності інновацій. Інформаційне середовище та інновації. Загальне поняття інформаційного середовища. Псевдоінновації. Функції та параметри інформаційного середовища.

## **Тема 2.4. Інноваційність та культура.**

Інноваційність і культура. Макро та мікрокультурний рівні. Інноваційна культура. Функції та структура інноваційної культури особистості. Психологічні детермінанти та закономірності розвитку інноваційної культури особистості. Методика вивчення інноваційної культури особистості.

## **Методичні вказівки для підготовки до семінарських і практичних занять з дисципліни «Психологія інновацій в освіті»**

**Тема: Психологія інновацій як галузь наукового знання**

**Питання для обговорення:**

1. Предмет та завдання психології інновацій.
2. Науково-методологічний та категоріальний апарат психології інновацій.
3. Методи та принципи дослідження.
4. Теорії інновацій.

**Тема: Інноваційні засади науково-дослідницької та практичної психологічної діяльності**



### **Питання для обговорення:**

1. Застосування сучасних психологічних методів для вирішення актуальних практичних завдань.
2. Розробка інноваційних технологій для потреб психологічної практики.
3. Форми і методи підвищення ефективності роботи психологів.

### **Тема: Інноваційність та культура**

#### **Питання для обговорення:**

1. Інноваційність і культура. Макро та мікрокультурний рівні.
2. Інноваційна культура.
3. Функції та структура інноваційної культури особистості.
4. Психологічні детермінанти та закономірності розвитку інноваційної культури особистості.
5. Методика вивчення інноваційної культури особистості.

### **Методичні вказівки до виконання завдань самостійної роботи з дисципліни «Психологія інновацій в освіті»**

#### **Тема 1.Інновація як предмет наукового дослідження**

##### **Завдання для самостійної роботи**

**Завдання 1.** Підготувати доповідь за темами «Поняття інновації» та «Види інновацій».

**Завдання 2.** Написати реферат на тему «Сучасні наукові підходи до дослідження інновацій».

**Завдання 3.** Підготувати аналітично інформаційні матеріали з питання «Інноваційний потенціал застосування психологічного дослідження в практиці».

##### **Питання і завдання для самоконтролю**

1. Що вивчає психологія інновацій?
2. Які завдання виконує психологія інновацій?
3. Які аспекти охоплюють поняття «інновація», «інноваційний процес», «інноваційна діяльність», «інноваційна культура»?
4. Визначіть різновиди інновацій.

5. Розкрийте сутність сучасних наукових підходів до дослідження інновацій.

## **Тема 2. Інноваційність суб'єкта як предмет психологічного дослідження**

### **Завдання для самостійної роботи**

**Завдання 1.** Підготувати доповідь за темами «Особистісні детермінанти успішності інноваційного процесу», «Психологічні дослідження креативності суб'єкта».

**Завдання 2.** Написати реферати на теми «Креативність та інноваційність суб'єкта», «Психологічні характеристики суб'єкта інноваційної діяльності», «Види та діагностика особистісної інноваційності».

**Завдання 3.** Провести міні-дослідження групової інноваційності.

### **Питання і завдання для самоконтролю**

1. Назвіть детермінанти успішності інноваційного процесу.
2. Які аспекти охоплюють поняття «креативність» та «інноваційність» суб'єкта?
3. Розкрийте психологічні характеристики суб'єкта інноваційної діяльності.
4. Які існують види особистісної інноваційності?
5. Визначте особливості діагностики особистісної інноваційності.
6. В чому полягає сутність проблеми групової інноваційності?

## **Тема 3. Прикладні дослідження інноваційності суб'єкта**

### **Завдання для самостійної роботи**

**Завдання 1.** Підготувати доповіді за темами «Інноваційність у сфері комп'ютерних технологій», «Споживча інноваційність», «Лідерство та інноваційність». Поняття інтернаціоналізації освіти. Інноваційність як фактор інтернаціоналізації освіти..

**Завдання 2.** Написати реферати на теми «Форми впливу лідера на групову інноваційність», «Специфіка трансформаційного лідерства», «Інноваційність у сфері освіти».

**Завдання 3.** Провести міні-дослідження соціальних аспектів інноваційності.

**Питання і завдання для самоконтролю**

1. Назвіть напрями та предмет прикладних досліджень інноваційності суб'єкта.
2. Розкрийте сутність інноваційних технологій, що використовуються у дослідницькій діяльності та психологічній практиці?

**Тема 4. Інноваційний процес як предмет наукового психологічного дослідження**

**Завдання для самостійної роботи**

**Завдання 1.** Підготувати доповіді за темами «Етапи інноваційного процесу», «Наукові дослідження інноваційних процесів».. Креативно-інноваційний цикл. Циклічність інноваційного процесу. Рівні аналізу креативно-інноваційного циклу. Форми впливу у креативно-інноваційному циклі Впровадження інновацій. Чинники впровадження інновацій.

**Завдання 2.** Написати реферати на теми Моделі інноваційних процесів, Впровадження інновацій, Чинники впровадження інновацій.

**Завдання 3.** Розробити проект впровадження педагогічної інновації.

**Питання і завдання для самоконтролю**

1. Опишіть особливості інноваційного процесу як предмета наукового психологічного дослідження.
2. Які виокремлюють етапи інноваційного процесу.
3. Визначіть циклічність інноваційного процесу.
4. Складіть характеристику рівнів аналізу креативно-інноваційного циклу.
5. Визначіть форми впливу у креативно-інноваційному циклі
6. Розкрийте специфіку процесу впровадження та визначіть чинники ефективного впровадження.

## Тема 5. Інформаційні аспекти інновацій

### Завдання для самостійної роботи

**Завдання 1.** Підготувати доповіді за темами «Інновації та знання», «Обмін знаннями в інноваційному процесі».. «Загальне поняття інформаційного середовища».

**Завдання 2.** Написати реферати на теми «Управління знаннями як фактор успішності інновацій», «Інформаційне середовище та інновації».

**Завдання 3.** Розкрити поняття псевдоінновації.

### Питання і завдання для самоконтролю

1. В чому полягають інформаційні аспекти інновацій?
2. Розкрийте взаємозв'язок між інноваціями та знаннями.
3. Визначіть види знання.
4. Яку роль і функції виконує обмін знаннями в інноваційному процесі.
5. Визначіть фактори успішності інновацій.
6. Опишіть функції та параметри інформаційного середовища в умовах інноваційного процесу.

### Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
82-89	<b>B</b>	добре	
74-81	<b>C</b>		
64-73	<b>D</b>	задовільно	
60-63	<b>E</b>		
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни

### **Методи навчання**

Словесні, наочні, практичні, демонстрація, дискусія, проблемно-пошукові, дослідницькі, дедуктивні, синтезу та аналізу.

### **Методи контролю**

Презентації завдань та творчих робіт, розв'язок проблемних завдань, опитування, розв'язок тестових завдань, аналіз питань семінарських занять, відповіді на питання самоконтролю тем самостійного вивчення, бліц-диктанти.

### **Методичне забезпечення**

Конспект лекцій, методичні рекомендації до виконання завдань самостійного вивчення, методичні рекомендації підготовки до семінарських занять, методичні рекомендації щодо виконання контрольних робіт (для заочної форми навчання), блок презентаційного матеріалу, відео матеріали для аналізу, перелік питань до заліку.

### **Рекомендована література**

#### **Основна**

4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І.М. Дичківська. – 2-е вид., доповн. – К.: Академвидав, 2012. – 352 с.
5. Ігнатович О.М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: Монографія / О.М. Ігнатович. – К.: ТОВ «Центр учбової літератури», 2009. – 287с.
6. Ялговский С. Психология инноваций: подходы, методы, процессы / С. Ялговский. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2011. – 350 с.

#### **Додаткова**

1. Інновації як основа змін освітньої практики. Інформаційно-методичний збірник /Упорядник Г.О. Сиротенко. – Полтава: ПОППО, 2005. – 160 с.
2. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект. / За ред. Даниленко Л. – К.: Школяр, 2002. – 320 с.

3. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. \ В.В. Химинець – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.

### **Періодична література**

1. Бех І., Кононко О. Наукові засади проведення експерименту // Рідна школа – 2001. – № 10. – С. 36–40.

2. Борівський В. Проблеми психолого-педагогічної підготовки вчителя до роботи в сучасній школі // Рідна школа. – 2002. – № 93. – С. 22—26.

3. Буркова Л. Ключ до управління: Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму керування інноваційним процесом в освіті//Директор школи, ліцею, гімназії. –2000.–№1. – С. 31–37.

4. Ващенко Л. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти особливості управління//Освіта і управління. – 2003. – т. 6. – №3. – С. 97–104.

5. Даниленко Л. Інноваційна педагогіка: до практики через теорію (з нотаток науковця) // Директор школи, ліцею, гімназії. –2000. – № 1 – С. 38–40.

6. Даниленко Л. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти // Післядипломна освіта в Україні. – 2003.– №3. – С. 70–74. Даниленко Л.І., Буркова Л. В. Відбір та оцінювання освітніх інновацій//Директор школи. –1998.– №34. – С. 6.

7. Ігнатович О.М. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: теоретичний аналіз / О.М. Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка / [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2006. — Вип. 5. — С. 195—202.

8. Ігнатович О.М. Визначення поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників у психологічному, структурно-професійному, освітньому контекстах / О.М. Ігнатович // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2007. — Вип. 35. — С. 300—305.

9. Ігнатович О.М. Актуально-потенційні закономірності переходу від професійно-підготовчого і творчо-пізнавального до

інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: Логос, 2007 — Т. 7., вип.11. — С. 125—130.

10. Ігнатович О.М. Психологічна структура динаміки інноваційної діяльності педагогічних працівників / Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С. Макаренка / [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2007. — Вип. 2. — С. 198—208.

11. Ігнатович О.М. До питання про основні категорії інноваційної культури педагога / О.М. Ігнатович // Соціальна психологія / [голов. ред. Ю.Шайгородський]. — К., Полтава: Вид-во «Інтер Графіка», Український центр політичного менеджменту, 2007. — № 4. — С. 142—149.

12. Ігнатович О.М. Розвиток інноваційної культури практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів / О.М. Ігнатович // Педагогіка і психологія професійної освіти / [за ред. Н.Г. Ничкало]. — Львів, 2008. — №6. — С.103-109.

13. Ігнатович О.М. Методика виявлення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. — Вип. 17. — К., Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. — С. 324—327.

14. Ігнатович О.М. Математичне моделювання розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Соціальна психологія / [голов. ред. Ю.Шайгородський]. — К., Полтава: Вид-во «Інтер Графіка», Український центр політичного менеджменту, К., 2009. — № 3(35). — С. 156—166.

15. Ковальчук О. Інноваційна робота як проблема професійного удосконалення вчителя // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2002. — №1-2. — С. 51—52.

16. Краснощок І. Науково-дослідна діяльність як фактор формування соціальної самореалізації майбутнього вчителя // Рідна школа. –2002. – №6. – С 15-18.
17. Макагон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності // Рідна школа.– 2002. – № 1. – С. 27–29. 20.
18. Макагон К. Умови формування готовності педагога до пошукової діяльності // Початкова школа. – 2002.– № 7.– С 55–57.
19. Набока Л., Скрипник М. Як підготувати педагога-дослідника//Директор школи, ліцею, гімназії.–2002. – №4. – С. 91—96.
20. Науменко Р., Ковбасенко Л Інноваційні процеси в діяльності сучасного позашкільного навчального закладу // Рідна школа.– 2001. – №7. – С. 14– 15.
21. Овчаренко Л. Г., Хіхловський Л. Б. Система педагогічних інновацій // Рідна школа.– 2002. – № 11. – С. 46-47.
22. Олійник В. Система педагогічної освіти та педагогічні інновації //Директор школи, ліцею, гімназії.–2001.– №4. –С. 61-69.
23. Онищук Л. Інноватика – істотна складова гуманістичної парадигми учіння//Шлях освіти. –2002. –№2. – С. 13-16.
24. Остапчук О. Шляхи підвищення інноваційного потенціалу методичної роботи // Шлях освіти –2002 .– №2. – С. 9-15.
25. Островерхова Н Технологія – органічна складова уроку //Директор школи, ліцею, гімназії –2001. – №5-6. – С. 90-94.
26. Паламарчук В Педагогічні інновації і передовий педагогічний досвід // Післядипломна освіта в Україні – 2003. – № 3. – С .74-76.
27. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації // Рідна школа –1998. – №12. – С. 3-17. 35. Подмазін С. Інформаційно-аналітичне забезпечення управління освітніми системами // Освіта і управління – 1997. – №1.
28. Подставкіна А. Педагогічні інновації та їх обговорення на шпальтах часопису „Рідна школа” // Рідна школа – 2002. – № 1. – С. 13-14.
29. Порох Л Шляхи інноваційних перетворень у закладах освіти //Рідна школа –2001.– №7. – С. 10-13.



30. Пуцов В.І. Системний підхід до організації науково-методичної роботи // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 13-15. 82 39.

31. Програма обласного науково-методичного дослідження (Тернопіль) „Запровадження інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес”// Управління освітою.– 2004. – № 17. – С.1-10.

32. Рабченюк Т.С. Управління процесом запровадження досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду в шкільну практику//Освіта і управління –1998.– №2. – С. 27-32.

33. Романенко М. Координація інноваційної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти // Післядипломна освіта в Україні – 2003. –№3. – С. 13-14.

34. Рябова В. Інноваційний аналіз дидактичних версій модульного навчання // Рідна школа – 2000. – № 1. – С. 65-67.

35. Фролов М.,Павлютенков Є., Денисенко Н. Організація науково-дослідної роботи // Управління освітою.– 2004. – № 19. – С.1-12.

### **Інформаційні ресурси**

1. <http://ipp.lp.edu.ua/ks1/Kyzymenko.htm>
2. [http://pidruchniki.com/12080702/psihologiya/psihologichna\\_harakteristika\\_innovatsiynoyi\\_diyalnosti](http://pidruchniki.com/12080702/psihologiya/psihologichna_harakteristika_innovatsiynoyi_diyalnosti)
3. <http://window.edu.ru/resource/618/76618/files/Сербиновская%20НВ%20ПсихолИнновацДеятКурсЛекций.pdf>
4. <https://www.hse.ru/data/2010/05/13/1217328104/Яголковский%20ОС.Р..pdf>
5. <http://ipp.lp.edu.ua/ks1/Kyzymenko.htm>
6. <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15384-innovacijni-texnologii-v-pedagogici-ta-psixologii-ix-sutnist-ta-riznovidi.html>
7. [https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова\\_періодика/elits/2010/28/Соціально-психологічні%20детермінанти%20інноваційної%20культури%20в%20гуманітарному%20вищому%20навчальному%20закладі.pdf](https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/elits/2010/28/Соціально-психологічні%20детермінанти%20інноваційної%20культури%20в%20гуманітарному%20вищому%20навчальному%20закладі.pdf)

#### **4.5. Консультативно-тренінгова робота у розвитку інноваційної спрямованості педагогічних працівників**

У цьому підрозділі монографії вирішувалося завдання висвітлити зміст і форми консультативно-тренінгової роботи в процесі розвитку інноваційної спрямованості педагогічних працівників. Тренінг з розвитку інноваційної спрямованості «ТРІС» складається з двох модулів (36 годин), при цьому другий модуль є логічним продовженням і завершенням першого: 1) психодіагностика, рефлексія цінностей, смислів, орієнтацій, мотивів інноваційного педагога і консультативна діяльність з розвитку інноваційної спрямованості освітян; 2) консультації, тренінгові вправи, розвиток і саморозвиток інноваційної спрямованості особистості педагогічних працівників, психокорекція цінностей.

##### **Модуль І.**

##### **Заняття 1**

Робота в групі і вступна бесіда.

Інноваційні тенденції розвитку сучасної освіти. Стан освіти і перспективи її розвитку. Гуманістична спрямованість освітніх інноваційних процесів. Творчість та інноваційна культура педагога.

Запитання-завдання:

1. У чому ви вбачаєте своєрідність сучасної освітньої ситуації? Охарактеризуйте причини і сутність світової кризи освіти.
2. Розкрийте соціальне значення принципів Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»):
3. Обґрунтуйте роль інноваційних процесів у сучасній освіті
4. Яким повинен бути педагог сучасного освітнього закладу?
5. Розкрийте специфіку інноваційної педагогічної діяльності.
6. Чим обумовлена важливість творчості як характеристики інноваційної культури педагога?

##### **Заняття 2**

Робота в групі та моделювання ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності

Педагогічна інноватика. Сутність і структура педагогічної інноватики. Класифікація педагогічних нововведень. Інноваційна педагогічна діяльність. Готовність педагога до інноваційної діяльності. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога і шляхи їх подолання.

Завдання-запитання:

1. Обґрунтуйте передумови виникнення педагогічної інноватики, в чому ви вбачаєте спільність і відмінність понять «інноватика», «новація», «інновація», «інноваційний процес»?
2. Розкрийте значення поняття «новизна» як провідної властивості і самоцінності будь-якого нововведення.
3. Визначте взаємозв'язок традиції та інновації. Наведіть приклади часткових, модульних та системних педагогічних нововведень.
4. Охарактеризуйте особливості інноваційної педагогічної діяльності.
5. У чому виявляється сутність готовності педагогічного працівника до інноваційної діяльності? Ви значте рівні сформованості та компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності.
6. Які складові утворюють інноваційну компетентність педагога? Охарактеризуйте антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога.

### **Заняття 3**

Робота в групі та моделювання ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності

Інноваційні процеси у системі освіти. Закони перебігу інноваційних педагогічних процесів і принципи управління ними. Сутність і особливості інноваційної педагогічної технології. Класифікація інноваційних педагогічних технологій.

Запитання-завдання:

1. Розкрийте поняття інноваційного педагогічного процесу.
2. Охарактеризуйте закони перебігу інноваційних процесів.
3. Чому важливо знати структуру інноваційних педагогічних?
4. Охарактеризуйте головні ознаки інноваційної педагогічної технології.

5. Які системні інноваційні технології ви знаєте?
6. Які модульні та локальні інноваційні педагогічні технології можете назвати?

## **Модуль II.**

### **Заняття 1**

Тренінгові вправи з формування інноваційної спрямованості особистості, її готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної активності та сприйнятливості.

Фахова інноваційна культура педагогічного працівника як здатність особистості до створення і впровадження новацій. Інноваційний інтелект та інноваційне мислення. Інноваційні цінності. Особистість інноваційного педагогічного працівника.

Запитання-завдання:

1. В чому полягає здатність особистості до створення і впровадження педагогічних новацій?
2. Проаналізуйте складові інноваційного інтелекту особистості.
3. В чому розкриваються особливості інноваційного мислення особистості.
4. Складіть перелік інноваційних цінностей. Визначить серед них провідні та другорядні, розробіть ієрархізовану структуру.
5. Охарактеризуйте особистість інноваційного педагогічного працівника, визначте перелік її якостей, проранжуйте ці якості.
6. Розробіть ідеальну модель особистості інноваційного педагогічного працівника.

### **Заняття 2**

Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.

Створення педагогічної новації. Відпрацювання інноваційної педагогічної ситуації зі створення нових когнітивних одиниць інноваційної педагогічної діяльності.

Завдання-запитання:

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації створення педагогічної інновації - руйнацію стереотипів професійної діяльності

педагогів та їх особистісних стереотипів.

2. Проаналізуйте наступний стан ситуації створення педагогічної інновації - розставання особистості із старим.

3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації створення педагогічної інновації – створення педагогічної новації.

4. Запропонуйте перелік ідей для створення педагогічної новації.

5. Які стереотипи особистості та діяльності заважають цьому? Напишіть їх список.

6. Придумайте засоби реалізації запропонованих вами ідей.

### **Заняття 3**

Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.

Перетворення педагогічної новації у наукове знання.  
Відпрацювання інноваційної педагогічної ситуації з перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання.

Завдання-запитання:

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання - генерацію нових когнітивних одиниць інноваційної діяльності особистості.

2. Проаналізуйте наступний стан ситуації перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання - експлікацію генерованої новації у певну частину педагогічного наукового знання.

3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання – інституалізацію цього наукового знання.

4. Прогенеруйте одну чи кілька визначених вами раніше нових педагогічних ідей.

5. Напишіть список генерованих ідей.

6. Визначить галузь педагогічної науки, у структуру якої буде введена генерована вами ідея.

## **Заняття 4**

Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.

Впровадження наукового знання, надання йому статусу педагогічної інновації. Відпрацювання інноваційної педагогічної ситуації з впровадження нового.

Завдання-запитання:

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації впровадження нового - прийняття нового наукового знання.
2. Проаналізуйте наступний стан ситуації впровадження нового - введення його у певну частину педагогічної діяльності.
3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації впровадження нового – адаптацію до інновації.
4. Запропонуйте колегам розроблену вами нову педагогічну ідею з метою визначення особливостей її прийняття іншими.
5. Визначить частину педагогічної діяльності, в яку вводиться ваша новація.
6. Придумайте засоби ефективного впровадження розробленої вами педагогічної новації.

## **Заняття 5**

Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.

Перетворення педагогічної інновації у педагогічну традицію. Відпрацювання ситуації традиціоналізації педагогічної інновації.

Завдання-запитання:

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації традиціоналізації педагогічної інновації – дифузії інновації.
2. Проаналізуйте наступний стан традиціоналізації педагогічної інновації - стереотипізацію інновації.
3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації традиціоналізації педагогічної інновації – перетворення інновації у традицію.
4. Порівняйте початковий варіант висунутої вами педагогічної ідеї та її кінцевий варіант.
5. Проаналізуйте, що корисного у створеній і впровадженій вами інновації.
6. Які помилки будуть враховані вами у подальшій інноваційній педагогічній діяльності?

## Заняття 6

Підсумкове заняття. Висновки та аналіз за результатами тренінгу.

В тренінгу застосовуються такі методи, як: групові консультації; психокорекційні техніки спрямовані на формування особистісної орієнтації на інноваційну діяльність; бесіди; робота в групі та моделювання ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгові вправи щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групові етюди на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри.

Оскільки адаптація педагогічних працівників до інноваційної діяльності призводить до розвитку тривалої психічної напруги і негативно впливає на психічне і фізичне здоров'я особистості, то актуальності та соціальної значущості набуває психологічне консультування з питань оптимального розвитку фахової інноваційної культури в контексті професійного розвитку людини та збереження її професійного здоров'я. Адже професійна діяльність може впливати на людину як позитивно, так і негативно. Останнє зумовлено впливом несприятливих чинників і особливостями діяльності: умовами придатності до інноваційної педагогічної діяльності, соціальнопсихологічними, природними чи медико-біологічними чинниками, що здатні як окремо, так і у сукупності спровокувати не тільки деформації особистості, але й професійні захворювання, аж до необхідності зміни професії або взагалі відмови від професійної діяльності у галузі освіти. Це призводить до неефективної поведінки суб'єкта кар'єри, помилки у виборі та здійсненні кар'єрних стратегій, що тягне за собою втрату психічного і фізичного здоров'я і деформації життєвого потенціалу. Консультування як основний вид психологічної практики переслідує головну мету: надання оперативної допомоги клієнтові у вирішенні його проблем. Психологічне консультування з проблем оптимального розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників розуміється як засіб недирективного психологічного впливу на людину, зокрема па процес формування

особистісного ставлення до інноваційної педагогічної діяльності на основі врахування унікального життєвого та професійного досвіду кожної особистості. Під час такого консультування у освітян поступово формується готовність до усвідомленої розбудови, корекції та реалізації перспектив розвитку інноваційної спрямованості, готовності розглядати себе у часі, самостійно відшукувати і збагачувати сенси власної професійної діяльності. Основним завданням консультування є формування нешаблонних способів дії, які дозволяють особистості відповідно до її ціннісних орієнтацій, професійних ресурсів з урахуванням вимог інноваційної педагогічної діяльності до особистості. Модель психологічного консультування включає такі компоненти: діагностико-формувальний (визначення замовлення людини і формування в неї позитивного ставлення до консультативної допомоги з проблем кар'єрного розвитку особистості); діагностико-прогностичний (визначення та аналіз очікувань педагога); операційно-технологічний (вибір діагностико-консультативних засобів та реалізація стратегій, методів та технологій консультування); результативно-прогностичний (аналіз досягнених результатів, визначення подальшої мети аксіологізації особистості педагога і його діяльності). Використання даної моделі надало можливість визначити, що цілі консультування з питань розвитку інноваційної спрямованості мають свої особливості. Консультації, як правило, спрямовані на допомогу у визначенні, усвідомленні та диференціації цілей розвитку інноваційної спрямованості педагогічних працівників і способів їх досягнення з урахуванням як особистісних якостей суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності, так і соціальних, організаційних, технологічних умов, що визначають процес планування розвитку інноваційної спрямованості особистості та розробки заходів, що забезпечують оптимальність реалізованої інноваційної педагогічної діяльності. У концентрованому вигляді сутність психологічного консультування можна звести до роботи за такими основними напрямками: виявлення зовнішніх і внутрішніх умов та детермінант розвитку інноваційної спрямованості особистості педагогічного працівника; визначення його мети, мотивів; корекція бачення власного розвитку (типу, виду траєкторії, досягнень,



успіхів та можливих невдач в процесі реалізації інноваційної педагогічної діяльності тощо); профілактика регресу, синдрому вигорання; зниження негативних наслідків кризових ситуацій у інноваційній педагогічній діяльності. Можна надати допомогу у вирішенні завдань психодіагностичної програми оцінки цінностей, смислів, орієнтацій; у вдосконаленні рефлексії, самоконтролю і формуванні успішності як особистісної якості суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності (тренінги, ділові ігри, проектна діяльність тощо); у побудові ефективних моделей поведінки, успішної міжособистісної взаємодії; у формуванні стресостійкої особистості, здатної до інновацій. Особливе місце в консультативній діяльності займає робота з профілактики, пом'якшення регресивного розвитку особистості, попередження професійної деформації та емоційного вигорання. Цьому сприяє корекція індивідуальної концепції суб'єкта інноваційної діяльності. Метою психологічного консультування в цьому випадку є формування почуття адекватності, розвиток адаптивності, що в широкому сенсі працює на узгодження рівня розвитку особистості педагогічного працівника з вимогами його системного оточення і визначення напрямку і методів самоаналізу та самооцінки. Іноді консультативна підтримка потрібна для більш ефективного здійснення щоденних завдань професійної діяльності. Перелік завдань персонального психологічного консультування з проблем розвитку інноваційної спрямованості охоплює широке коло питань. Основними результатами індивідуального консультування є: а) цілеспрямована зміна технології міжособистісної та організаційної взаємодії, структури професійної діяльності; б) адаптація педагога до умов інноваційної педагогічної діяльності; в) виявлення сутності соціально-психологічних проблем, допомога в їх усвідомленні та визначення можливостей ресурсного потенціалу суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності. Таким чином, консультування включає: психологічний супровід інноваційної педагогічної діяльності, визначення ступеня узгодженості життєвих, професійних цінностей та ідеалів, професійних здібностей, рівня домагань і професійних намірів особистості з вимогами інноваційної педагогічної діяльності; психологічний супровід

проектування розвитку інноваційної спрямованості педагогічних працівників - допомогу у професійній побудові та прогнозуванні такого розвитку, формуванні внутрішньої готовності суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності до усвідомленого і самостійного спілкування під час консультування і тренінгів, у виборі способів реалізації проектів розвитку, аналізі особистісного інноваційного потенціалу і зовнішніх чинників, в оцінці можливих ризиків і засобів їх уникнення або подолання; психологічний супровід розвитку інноваційної спрямованості особистості педагога в умовах реалізації ТРІС.

У широкому сенсі під ТРІС розуміється практика психологічного впливу, яка ґрунтується на активних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання своєрідних форм рефлексивно-гуманістичного навчання знанням, умінням і технологіям, тобто сукупності здібностей, засобів і стратегій, які забезпечують усвідомлення та звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду й діяльності шляхом її переосмислення, та висунення завдяки цьому інновацій, що ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення та корекції.

ТРІС - це психологічна практика, під час якої особистість переосмислює ситуацію, у якій вона знаходиться, проблеми, яких вона хоче вирішити, цілі, які вона прагне досягти через інтенсивний пошук нових шляхів і засобів вирішення завдань, що стоять перед нею. Така практика дозволяє за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного й особистісного самовизначення як необхідної умови продуктивного нарощування інноваційно-творчого потенціалу особистості педагогічних працівників. Цей потенціал, перш за все, втілюється в інноваційній культурі.

#### **4.6. Результати розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти**

Метою цієї частини монографії став опис результатів формувального експерименту. На формувальному етапі дослідження із загальної кількості 596 педагогічних працівників було створено 3 експериментальні (149 педагогів закладів загальної середньої та позашкільної освіти, 149 викладачів та майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти, 149 викладачів закладів вищої та післядипломної освіти, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих (150 осіб), гуманітарних (150 осіб) і фізико-математичних наук (147 осіб) та контрольну групи (149 педагогічних працівників, з яких 50 педагогів закладів загальної середньої та позашкільної освіти, 50 викладачів та майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти, 49 викладачів закладів вищої та післядипломної освіти, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих (50 осіб), гуманітарних (50 осіб) та фізико-математичних наук (49 осіб).

За допомогою вбудованого генератора випадкових чисел електронних таблиць MS Excel було сформовано шість нормально розподілених вибірок (кожна обсягом  $n=149$ ) за показниками: вік, стать; освіта, фах; динамічні особливості нервово-психічної діяльності (сила і рухливість), інновативність (загальна здатність до пошуку, сприйняття, прийняття та використання нового, включаючи потребу в пошуці та пізнанні нового, логічний відбір, почуття мови, визначення загальних ознак, здатність до аналогії, класифікації, здібність до суджень, увагу, пам'ять), творча інновативність (здатність до створення нового, включаючи потребу в творенні, здатність до поняттєвої абстракції, комбінаторні здібності, арифметичне мислення, індуктивне мислення, просторову уяву, уміння мисленно оперувати об'ємними тілами у просторі); фахова інноваційність (сукупність якостей характеру та діяльнісно важливих якостей педагога - контактність, гнучкість у спілкуванні, емоційна стійкість, домінантність, експресивність, нонконформізм, сміливість, чутливість, довірливість, дипломатичність,

впевненість у собі, радикалізм, самоконтроль, орієнтація тут і тепер, віра у можливості людини, спонтанність, автономність, аутосимпатія, адекватність самооцінки); мотиви (досягнення успіху, самоактуалізація), смисли (повноцінна та емоційно насичена професійна діяльність, нові знання, нова інформація, нові технології, професійне здоров'я, захоплююча робота, збереження природи, удосконалення людини, суспільства, мистецтво, музика, література, любов та повага, матеріально забезпечене життя, колектив, колеги, дозвілля-розвага, свобода, щасливе сімейне життя, щастя, творчість, впевненість у собі), цінності (активність, винахідливість, акуратність, вихованість, високі вимоги до життя, домагання, життєрадісність, незалежність, нетерпимість до недоліків, професіоналізм, відповідальність, раціоналізм, самоконтроль, сміливість, тверда воля, терпимість, широта поглядів, чесність, ефективність у справах, чуйність) та параметрами зазначених показників нижчих за середнє із загальною тенденцією до середини: середнє значення ( $M = 5,5$ ), стандартне відхилення ( $G = 2,0$ ), медіана ( $Me = 5$ ), мода ( $Mo = 4$ ), мінімальне та максимальне значення ( $X_{min} = 1$ ), максимальне значення ( $X_{max} = 10$ ), позитивна лівобічна асиметрія ( $A = 0,550867$ ), рівність середніх значень досліджуваних вибірок ( $F_{кр} = 2,76$ ), рівність дисперсії та є однорідність ( $G_c = 0,531$ ).

За результатами формувального експерменту виявлено, що низький рівень фахової інноваційної культури властивий 41,32% педагогічним працівникам, середній – 54,55%, високий – 4,13%. У перших двох експериментальних групах серед педагогічних працівників загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів виявлено 25% вчителів (фізиків-математиків) з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури і 75% (гуманітаріїв та природознавців) - з середнім. Серед педагогічного персоналу професійно-технічних навчальних закладів (третя експериментальна група) виявлено 30% педагогів (гуманітаріїв) з низьким рівнем розвитку фахової інноваційної культури і 70% (природознавців та фізиків-математиків) - з середнім. Педагогічні працівники закладів вищої та післядипломної освіти (четверта та п'ята експериментальні групи) характеризуються низьким (60% природознавців) та середнім рівнями (40% природознавців і

фізиків-математиків) розвитку фахової інноваційної культури. Порівняння результатів формувального та констатувального етапів експерименту за середнім значенням свідчать про підвищення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників природознавчого та фізико-математичного профілю.

Порівняння результатів формувального та констатувального етапів експерименту за середнім значенням свідчать про підвищення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників (табл. 4.6.1.).

Таблиця 4.6.1

Показники середнього значення фахової інноваційної культури педагогічних працівників, кваліфікованих у галузі природознавчих, гуманітарних, фізико-математичних наук, до і після формувального експерименту

	Природознавчий профіль	Гуманітарний профіль	Фізико-математичний профіль
У цілому			
До	4,59	4,55	4,56
Після	5,47	5,09	5,74
Позашкільні та загальноосвітні заклади освіти			
До	5,8	5,05	4,95
Після	6,95	6,25	6,8
Професійно-технічні заклади освіти			
Після	5	5,45	5,95
Вищі і післядипломні заклади освіти			
До	4,4	3,45	4,05
Після	4,8	4,35	5,4

У даному дослідженні було відслідковано вікові особливості компонентної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Досліджувані були розподілені на дві вікові групи. До складу першої віднесено педагогічних працівників у віці 25-40 років, до

складу другої групи увійшли педагоги віком від 41 до 60 років. Аналіз отриманих результатів свідчить, що визначені групи мають певні особливості. Представники цих груп відрізняються компонентною структурою фахової інноваційної культури і особливостями міжструктурних зв'язків. Так, у першій групі педагогічних працівників відслідковується тенденція до інтегрованості і внутрішньої узгодженості всіх визначених компонентів інноваційної культури при здійсненні таких операцій та дій інноваційної педагогічної діяльності, що зумовлюють адекватну оцінку нових явищ і становлять інноваційну сприйнятливість особистості. У другій групі педагогічних працівників інтегрованість та внутрішня узгодженість компонентів фахової інноваційної культури виражена на більш низькому рівні. Про це свідчить менша кількість кореляційних зв'язків. У представників даної групи спостерігається статистично достовірні зв'язки між фаховою та інноваційною компетентністю і загальним рівнем розвитку інноваційної культури, а у першій групі – між інноваційною спрямованістю особистості, готовністю до інноваційної діяльності, інноваційною активністю, інноваційною сприйнятливістю, фаховою та інноваційною компетентністю і загальним рівнем розвитку інноваційної культури особистості. На основі цього можна зробити висновок, що у більш молодшому віці в основі розвитку і функціонування фахової інноваційної культури особистості полягає активний пошук засобів реалізації внутрішнього особистісного потенціалу, шляхів реалізації потреби молодих педагогів у пізнанні, творчості, у досягненнях, а у старшому віці пошук нового звужується до використання засобів, які вже є усталеними, зафіксованими, що зменшує сприйнятливість особистості до нового. При цьому, якщо розглядати цілісну структуру фахової інноваційної культури педагогічних працівників у зв'язку з рівнем її розвитку (високий, середній, низький), у педагогічних працівників з високим та середнім рівнем інтегрованість компонентної структури вища ніж у педагогів з низьким рівнем. Ця тенденція прослідковується у досліджуваних незалежно від їх віку.

Якщо звернутися до розуміння психічного як процесу, теоретичне обґрунтування і систематизація чого здійснена С.Л. Рубінштейном та

його послідовниками, то фахову інноваційну культуру особистості можна розглядати як специфічний процесуальний феномен психіки. Провідним, при цьому, є розкриття внутрішньої логіки її розвитку у єдності з системою зовнішніх умов і відношень, у яких вона виявляється і реалізується як цілісна структура у єдності всіх її компонентів і рівнів.

Визначення ієрархічних домінант розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає визнання можливості цілісного її опису як відносно самостійної структури тільки у співвідношенні різних аспектів її аналізу, розуміння її динамічності, багатомірності, рівневої структури, уявлення фахової інноваційної культури особистості як особливої її здатності, зумовленою системою різнопорядкових і неоднорідних властивостей і якостей, виникаючих у міру становлення зв'язків і відношень особистості, які формуються і виявляються у інноваційній педагогічній діяльності.

Це призводить до розуміння системної детермінації фахової інноваційної культури педагогічних працівників, виявлення діапазону можливостей впливів на її розвиток, визначення не тільки безпосередніх причинно-наслідкових зв'язків, але і опосередкованих, їх загальних і спеціальних передумов, зовнішніх і внутрішніх чинників при провідній ролі системотвірного чинника – наявної у особистості ціннісно-сміслової теорії інноваційної педагогічної діяльності, тобто інноваційної спрямованості особистості.

У даному дослідженні було відслідковано вікові особливості компонентної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Досліджувані були розподілені на дві вікові групи. До складу першої віднесено педагогічних працівників у віці 25-40 років, до складу другої групи увійшли педагоги віком від 41 до 60 років.

Аналіз отриманих результатів свідчить, що визначені групи мають певні особливості. Представники цих груп відрізняються компонентною структурою фахової інноваційної культури і особливостями міжструктурних зв'язків. Так, у першій групі педагогічних працівників відслідковується тенденція до інтегрованості і внутрішньої узгодженості всіх визначених компонентів інноваційної культури при здійсненні таких операцій та дій інноваційної педагогічної діяльності, що зумовлюють

адекватну оцінку нових явищ і становлять інноваційну сприйнятливість особистості.

У другій групі педагогічних працівників інтегрованість та внутрішня узгодженість компонентів фахової інноваційної культури виражена на більш низькому рівні. Про це свідчить менша кількість кореляційних зв'язків. У представників даної групи спостерігається статистично достовірні зв'язки між фаховою та інноваційною компетентністю і загальним рівнем розвитку інноваційної культури, а у першій групі – між інноваційною спрямованістю особистості, готовністю до інноваційної діяльності, інноваційною активністю, інноваційною сприйнятливістю, фаховою та інноваційною компетентністю і загальним рівнем розвитку інноваційної культури особистості.

На основі цього можна зробити висновок, що у більш молодшому віці в основі розвитку і функціонування фахової інноваційної культури особистості полягає активний пошук засобів реалізації внутрішнього особистісного потенціалу, шляхів реалізації потреби молодих педагогів у пізнанні, творчості, у досягненнях, а у старшому віці пошук нового звужується до використання засобів, які вже є усталеними, зафіксованими, що зменшує сприйнятливість особистості до нового.

При цьому, якщо розглядати цілісну структуру фахової інноваційної культури педагогічних працівників у зв'язку з рівнем її розвитку (високий, середній, низький), у педагогічних працівників з високим та середнім рівнем інтегрованість компонентної структури вища ніж у педагогів з низьким рівнем. Ця тенденція прослідковується у досліджуваних незалежно від їх віку.

Тому, слід зазначити, що розвиток фахової інноваційної культури відбувається не тільки шляхом становлення у педагогічних працівників її внутрішньоструктурних утворень, тобто її компонентів, але й шляхом реалізації обираємих фахівцем засобів інноваційної педагогічної діяльності, зумовлених особливостями розгортання предметно-діяльнісного, мотиваційно-спонукального, аксіологічно-рефлексивного і когнітивно-творчого механізмів реалізації інноваційної культури.

Це відповідає принципу ієрархічності фахової інноваційної культури особистості – форми відтворення фахової інноваційної



культури підпорядковані її структурою і включені до її складу. Розвиток фахової інноваційної культури ґрунтується на них, але до них не зводиться. Ієрархічна домінанта в цілісній структурі фахової інноваційної культури, у ролі якої може бути певний її компонент чи форма відтворення, субординує, підпорядковує інші компоненти і форми відтворення фахової інноваційної культури, зумовлюючи її загальний розвиток у педагогічних працівників.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників у цілому об'єктивно виступає як можливість відкриття нових властивостей об'єкта інноваційної педагогічної діяльності, створення нових засобів її здійснення, нових засобів перетворення об'єкта. Сам суб'єкт виступає при цьому як потенційна можливість знаходження нових засобів відношень з об'єктом інноваційної педагогічної діяльності і як потенційна можливість зміни самого себе.

Таким чином, розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників вимагає рухливості психічної діяльності, сформованості рухливого механізму відтворення інноваційної культури особистості, що детермінує ефективність взаємодії стереотипного і нового у виникненні та вирішенні протиріччя між готовністю до інноваційної педагогічної діяльності і реальними внутрішньоособистісними умовами її здійснення.

На основі визначення в ході виконання завдань дисперсійного аналізу нами факторів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників ми розглядаємо інноваційну спрямованість особистості як провідний, готовність до інноваційної діяльності, інноваційну активність та інноваційну сприйнятливність особистості як загальні, а фахову та інноваційну компетентність педагогічних працівників як часткові її чинники.

Саме тому, важливою умовою розвитку фахової інноваційної культури особистості є цілеспрямоване формування у педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів інноваційної спрямованості, зокрема таких ціннісних пріоритетів, як відповідальність, ініціативність, інтелектуальність і креативність.

Визначаючи провідну роль інноваційної спрямованості особистості у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, слід зазначити, що загальною передумовою розвитку інноваційної спрямованості, і, певним чином, результатом її становлення є ініціативна інтелектуально розвинута інноваційна особистість, здатна до створення і впровадження нового, до відповідальності за свої дії.

Ініціативність, інноваційність, інтелектуальність, компетентність, креативність, рефлексивність, самодостатність, сміливість (рішучість), унікальність, успішність - цінності, що полягають у основі інноваційної спрямованості особистості.

Якщо такі цінності, як ініціативність, інноваційність, інтелектуальність, компетентність, креативність, рефлексивність, самодостатність і успішність стають властивостями особистості, то фахова інноваційна культура педагогічних працівників відображає мотиваційну та інтелектуальну сфери особистості у їх єдності, створюючи своєрідний мотиваційно-інтелектуальний комплекс.

Легкість формування інноваційної спрямованості особистості спостерігається у педагогічних працівників, які, з одного боку характеризуються достатнім рівнем інтелекту і прагненням до творчості, з іншого – їм властиві цінності самоактуалізованої особистості. Витончені інтелектуали, педагогічні працівники, які мають високий рівень інтелекту та недостатньо креативні, звикли до постійного контролю себе, відчують труднощі у виборі цілей і засобів їх досягнення, що саме і утруднює формування у них інноваційної спрямованості.

Як властивості особистості вищезазначені цінності зумовлюють процес формування мотивів інноваційної педагогічної діяльності. Виникнення і переживання інноваційних станів особистості, що призводить до бажання використати певні форми вирішення інноваційних педагогічних ситуацій, у значній мірі залежать від вираженості у педагогічного працівника цих властивостей особистості.

Наприклад, на стадії прийняття рішення у ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності особливе значення мають такі властивості особистості як сміливість і рішучість. Нерішучість може утруднювати прийняття рішення, а боязливість – привести до відмови

здійснювати ті чи інші дії. Самодостатність, унікальність, успішність пов'язані з упевненістю педагогічного працівника у цінності власної особистості.

При цьому значущими термінальними цінностями для педагогічних працівників, здатних до інновації є продуктивне і матеріально забезпечене життя, пізнання, творчість, суспільне визнання, любов, щасливе сімейне життя, фізичне та психічне здоров'я.

Актуальними інструментальними цінностями — незалежність, широта поглядів, високі притягання, ефективність у справах, освіченість, вихованість, самоконтроль, тверда воля.

Інноваційно спрямовані педагогічні працівники характеризуються цінностями самоактуалізованої особистості, до яких відносяться такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, легкість без зусилля, гра, самодостатність.

У формуванні інноваційної спрямованості особистості важливе значення мають дві незалежні тенденції, які існують у межах мотиву досягнення. Перша з них характеризує педагогічних працівників як таких, що прагнуть до успіху, друга пов'язана з бажанням особистості уникнути ситуації невдачі. Педагогічні працівники, які мають ярко виражені потребу у досягненнях відповідальні, схильні до передбачення можливого ризику, ставлять реальні цілі, здійснення яких є можливим.

Такі педагогічні працівники вимагають визнання власних досягнень і зворотного зв'язку, оскільки їм необхідно знати наскільки добре вони працюють. Педагогічні працівники з мотивацією боязливості невдачі мало ініціативні, уникають відповідальних завдань, ставлять перед собою нереальні цілі, погано оцінюють свої можливості. Тому бажання особистості уникнути ситуації невдачі є чинником, що утруднює формування інноваційної спрямованості педагогічних працівників.

Психолого-педагогічна підготовка особистості до інноваційної педагогічної діяльності орієнтується на оволодіння ними відповідними методами і прийомами її здійснення, опанування системою правил і процедур виконання різних завдань інноваційної діяльності [155-162].

В основі становлення готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності полягає формування ряду якостей особистості педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій, та розвиток інноваційного інтелекту. Мова йде про особистісну та інтелектуальну готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності.

Особистісна готовність є, у певній мірі, результатом формування інноваційної спрямованості особистості і передбачає розвиток таких якостей особистості, як активність, відповідальність, витримка, вміння спілкуватися з людьми, гуманізм, гнучкість поведінки, загальний рівень культури, здатність до адекватної самооцінки, здатність до створення нового, навчаємість, особистісна зрілість, порядність, професійна зацікавленість, самоволодіння, самостійність, самокритичність, терпимість до думки інших, цілеспрямованість, а також наявність мотивації успіху, прагнення до самоактуалізації.

Результати дослідження особистісної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності, отримані за методикою «Мотивація успіху та острах невдач», шкалами опитувальника самоактуалізації «Прагнення до самоактуалізації», «Саморозуміння», «Контактність», факторами методики дослідження особистості Р.Кеттелла MD «Адекватність самооцінки», Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль», представлені у таблиці 4.6.2.

Таблиця 4.6.2.

Показники середнього значення особистісної готовності педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності

Мотивація успіху	Прагнення до самоактуалізації	Саморозуміння	Контактність	MD	Q3
Позашкільні та загальноосвітні навчальні заклади					
5,4	5,4	5,54	5,76	5,39	5,14
Професійно-технічні навчальні заклади					
5,52	5,79	5,9	5,9	5,64	5,57
Вищі післядипломні навчальні заклади					
5,52	5,79	5,9	5,09	5,44	5,37

Особливих відмінностей у особистісній готовності до інноваційної педагогічної діяльності, які були б інформативними для даного дослідження, між розглядаємими категоріями педагогічних працівників не спостерігається.

Але можна зазначити, що педагогічні працівники професійно-технічних та вищих навчальних закладів мають більшу вираженість потреби у досягненнях, прагнення до самоактуалізації та більш схильні до саморозуміння, ніж вчителі шкіл.

Найменший показник середнього значення за шкалою “Контактність”, що свідчить про уміння спілкуватися з іншими, виявлений у педагогів ПТНЗ. Водночас, представники цієї категорії відрізняються більш вираженою здатністю до адекватної самооцінки та самоконтролю.

У цілому, педагогічні працівники демонструють середній рівень розвитку особистісної готовності до інноваційної діяльності.

Психологічна структура інноваційного інтелекту передбачає три рівні його функціонування - аналітичний, творчий і практичний, які дозволяють педагогічному працівнику в ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності усвідомлювати і аналізувати виниклі при створенні чи впровадженні педагогічної новації суперечності, знаходити шляхи і засоби їх вирішення.

Вивчення аналітичного рівня інноваційного інтелекту особистості ґрунтувалося на результатах дослідження теоретичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: LS — логічний відбір, почуття мови, GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності, KL — класифікація, здібність до суджень), особливостей інтелекту педагогічних працівників за методикою багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (фактор В - «Інтелект», фактор М «Практичність — розвинута уява», фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм»), креативності та спонтанності (шкали «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність» опитувальника самоактуалізації особистості) (табл.4.6.3).

Таблиця 4.6.3.

## Показники середнього значення аналітичного рівня інноваційного інтелекту педагогічних працівників

LS	GE	AN	KL	Фактор М	Фактор В	Q1	Креативність	Спонтанність
Позашкільні та загальноосвітні навчальні заклади								
5,27	5,7	5,4	5,16	5,56	5,35	5,9	5,63	5,56
Професійно-технічні навчальні заклади								
5,39	5,14	5,57	5,27	5,76	5,39	5,14	5,57	5,35
Вищі і післядипломні навчальні заклади								
5,39	6,02	5,22	6,03	5,9	5,64	5,57	5,37	5,57

Результати свідчать про те, що досліджувані педагогічні працівники демонструють середній рівень розвитку аналітичного рівня інноваційного інтелекту. Але такі інтелектуальні функції аналітичного рівня інноваційного інтелекту як логічний відбір, почуття мови, класифікації, здібність до суджень у педагогів позашкільних та загальноосвітніх навчальних закладів відображені у більш низькому показнику середнього значення. Водночас, вчителі загальноосвітніх закладів характеризуються більш практичністю, ніж розвинутою уявою, більше тяжіють до конкретного мислення, і деякі з них відрізняються ригідністю мислення.

Серед представників цієї групи багато критично налаштованих вчителів, яким властива наявність інтелектуальних інтересів, аналітичність мислення, прагнення бути добре інформованими, а також саме серед педагогів позашкільних та загальноосвітніх закладів спостерігається найбільше креативних особистостей.

Такі інтелектуальні функції аналітичного рівня інноваційного інтелекту педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, як визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції мають більш низьке середнє значення, а аналогії, комбінаторні здібності відображені у більш високому середньому значенні. При цьому серед представників цієї категорії найбільша кількість педагогів, яким властивий консерватизм.

Більш високі показники класифікації, здібності до суджень, а також

визначення загальних ознак, здатності до поняттєвої абстракції демонструють педагогічні працівники вищих навчальних закладів, яким властива практична уява та абстрактність мислення.

Практичний рівень інноваційного інтелекту педагогічних працівників аналізувався з урахуванням результатів дослідження практичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: RA — лічба, арифметичне мислення, ZR — ряди чисел, індуктивне мислення, FS — вибір фігур, просторова уява, WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, ME — увага і пам'ять), виявлення особливостей особистості таких, як орієнтація у часі і потреба у пізнанні (табл. 4.6.4.).

Таблиця 4.6.4.

Показники середнього значення практичного рівня інноваційного інтелекту педагогічних працівників

RA	ZR	FS	WU	ME	Орієнтація у часі	Потреба в пізнанні
Позашкільні та загальноосвітні заклади						
5,31	5,85	5,72	5,52	5,79	5,47	5,4
Професійно-технічні навчальні заклади						
5,72	4,93	5,61	5,72	5,29	5,96	5,18
Вищі і післядипломні навчальні заклади						
5,37	5,83	5,74	5,51	5,79	5,49	5,41

Результати аналізу свідчать, що такі функції практичного рівня інноваційного інтелекту, як лічба, арифметичне мислення і уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі є більш властивими для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, а індуктивним мисленням, просторовою уявою у більшій мірі володіють педагоги позашкільних, загальноосвітніх та вищих навчальних закладів, яким властиві більш високі показники уваги та пам'яті.

Більшість педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів характеризуються потенційною здатністю особистості до адекватного сприйняття актуальних ситуацій інноваційної педагогічної діяльності, що відображено у більш високому показнику середнього значення шкали “Орієнтація у часі”.

Показники середнього значення за шкалою “Потреба у пізнанні”

свідчать, що педагогічні працівники вищих навчальних закладів у більшій мірі, ніж педагогічний персонал загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів, характеризуються відкритістю та інтересом до нового в професійній діяльності, здатністю до пізнання.

Підґрунтям виявлення творчого рівня інноваційного інтелекту особистості стали результати дослідження особливостей творчої особистості таких, як креативність, спонтанність, потреба у пізнанні та аутосимпатія (табл.4.6.5.)

Таблиця 4.6.5.

Показники середнього значення творчого рівня інноваційного інтелекту педагогічних працівників

Креативність	Спонтанність	Потреба у пізнанні	Аутосимпатія
Позашкільні та загальноосвітні навчальні заклади			
5,63	5,56	5,4	5,27
Професійно-технічні навчальні заклади			
5,57	5,35	5,18	6,03
Вищі і післядипломні навчальні заклади			
5,37	5,57	5,41	5,52

Результати дослідження дозволяють стверджувати, що більш креативними є вчителі шкіл, які характеризуються творчим відношенням до професійної діяльності.

Педагогічні працівники загальноосвітніх та вищих навчальних закладів демонструють більш високий показник середнього значення за шкалою “Спонтанність”, ніж інші, що свідчить про їх упевненість в собі, нефрустрованість поведінки соціокультурними нормами. Але слід зазначити, що це не загальна характеристика педагогів цієї категорії, тому що показник середнього значення, у даному випадку, був зумовлений окремими працівниками, які, у певній мірі, є унікальними особистостями.

При цьому позитивна «Я-концепція», яка добре усвідомлюється і служить джерелом стійкої адекватної самооцінки педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів відтворена у показнику середнього значення за шкалою “Аутосимпатія”.



Таким чином, педагогічні працівники, у цілому, демонструють середній рівень розвиток інноваційного інтелекту, що свідчить про їх інтелектуальну готовність виконувати інноваційну педагогічну діяльність. Водночас, у даному дослідженні встановлена закономірність зв'язку між продуктивністю інноваційної діяльності особистості і її інноваційним інтелектом: продуктивність інноваційної педагогічної діяльності пропорційна амплітуді інноваційного інтелекту педагогічного працівника. При цьому інноваційний інтелект розглядається нами у вигляді трикомпонентної векторної моделі, ортогональними векторами якої є аналітичний, творчий і практичний рівні функціонування. Амплітуда, або діапазон розгортання інноваційного інтелекту, визначається шляхом векторного складання діапазонів функціонування його аналітичного, творчого і практичного рівнів.

Інноваційний інтелект (і відповідно, продуктивність інноваційної діяльності) виявляється найефективніше, коли рівні його функціонування знаходяться в рівновазі, а педагогічний працівник володіє алгоритмами виконання професійної діяльності на основі використання можливостей інноваційного інтелекту і відповідних засобів вирішення завдань інноваційної педагогічної діяльності, тобто має чітке уявлення, коли і як використовувати свої здібності з максимальною віддачею.

Аналітичний рівень інноваційного інтелекту актуалізується на етапі усвідомлення проблемної ситуації і переходу до її рішення, а також на етапі ухвалення рішення, що полягає у виборі кращого з варіантів. У даному дослідженні отримані дані, які свідчать, що педагогічні працівники з високим показником аналітичного рівня інноваційного інтелекту не завжди характеризуються такими якостями, що необхідні для плідної інноваційної діяльності. Успіх в інноваційній педагогічній діяльності обов'язково припускає разом з аналітичним рівнем творчий і практичний рівні інноваційного інтелекту. Домінування творчого рівня інноваційного інтелекту виявляється у здатності педагогічних працівників виходити за рамки прийнятих норм і генерувати нові ідеї для вирішення виникаючих проблем. Творчу натуру завжди відрізняє явно виражене синтетичне мислення, здатність бачити зв'язки, приховані

для решти інших педагогів. Практичний рівень інноваційного інтелекту відтворюється в умінні педагогічних працівників перетворювати теорію на практику, а абстрактні ідеї – в конкретні результати.

Педагогічні працівники, що характеризуються домінуванням творчого рівня інноваційного інтелекту, зазвичай не в змозі виділити з числа безлічі ідей, що висуваються ними, перспективні і виключити з розгляду даремні. Педагогічні працівники з розвинутим аналітичним рівнем інноваційного інтелекту, як правило, є блискучими критиками чужих ідей, проте самі не завжди здатні запропонувати що-небудь нове і цікаве. І, нарешті, якщо інноваційний інтелект особистості функціонує лише на практичному рівні, то такий педагогічний працівник може впровадити яку завгодно ідею, керуючись власною практичністю, не вдаючись до вирішення проблеми її аналізу і перетворення.

Отже, для досягнення успіху в інноваційній діяльності необхідний баланс трьох рівнів функціонування інноваційного інтелекту. Причому показник кожного із складових рівнів не повинний бути нижче за деякий пороговий рівень, величина якого визначається характером і межами інноваційної педагогічної діяльності.

Сукупність порогових значень аналітичного, творчого і практичного рівнів інноваційного інтелекту особистості обумовлює той мінімальний рівень інноваційної компетентності педагогічних працівників, при якому ще можлива продуктивна інноваційна діяльність, тобто визначає пороговий об'єм продуктивності.

У свою чергу, кожний педагогічний працівник має межі індивідуальних показників визначених рівнів, які зумовлюють межу індивідуального об'єму інноваційної продуктивності особистості. Інтервал між пороговим і індивідуальним об'ємами характеризує діапазон інноваційної продуктивності педагогічного працівника.

Реалізація індивідуального об'єму інноваційної продуктивності педагогічних працівників можлива тільки за умови виникнення у них творчих ідей в потрібний час і в потрібному місці. Проте такі умови виконуються украй рідко, і в конкретних умовах життя творчі педагогічні працівники використовують лише частину своїх можливостей. Тобто інноваційний інтелект особистості припускає в

першу чергу не стільки кількість знань, скільки збалансоване уявлення педагогічних працівників про те, коли і як використовувати аналітичні, творчі і практичні здібності для досягнення максимально можливої продуктивності інноваційної педагогічної діяльності.

Інноваційний інтелект найбільш ефективний при вирішенні неструктурованих проблем, коли необхідна стратегія, заснована на евристичних прийомах, – неформальних, інтуїтивних і частково ризикованих. Звідси слідує психолого-педагогічне завдання визначення якостей педагогічних працівників, що характеризують їх здатність до успішної інноваційної діяльності, до помітних професійних досягнень, та забезпечують формування у педагогічних працівників стійкого інноваційного мислення.

Педагогічні працівники, у яких переважаючим є творчий рівень інноваційного інтелекту, в педагогічному колективі виконують роль новаторів і генераторів ідей.

Особистості з переважаючим аналітичним рівнем – роль інституалізаторів ідей, які на основі аналізу і критичного осмислення даної ідеї здатні науково обґрунтувати її і сформулювати продуктивне рішення.

Педагогічні працівники з переважаючим практичним рівнем інноваційного інтелекту успішно виконують роль інноваторів, тобто сформульоване і науково обґрунтоване творче рішення доводять до практичного результату, впроваджують педагогічну новачку.

При цьому висока ефективність ролевої участі конкретної особистості не виключає того, що один з показників рівнів функціонування інноваційного інтелекту може бути на відносно низькому рівні, за умови, що два інших показника перевищують мінімально допустимі для інноваційної педагогічної діяльності рівні. Звідси слідує висновок, що найбільшу продуктивність інноваційної діяльності має колектив педагогічних працівників, в якому чітко визначена ролева структура її членів на основі об'єктивної оцінки інноваційного інтелекту кожного.

Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності є основою, на якій ґрунтується інноваційна активність особистості.

Зацікавленість педагогічних працівників і їх бажання виконувати інноваційну діяльність, а також стійка її мотивація та постійне виконання зумовлюють інноваційну активність особистості на всіх рівнях професійної діяльності, а особливості сприйняття педагогічними працівниками інновацій забезпечує інноваційна сприйнятливість, яка формується і виявляється у ході виконання ними професійних завдань на інноваційних засадах.

Розроблена нами технологія розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачала цілеспрямоване формування у них здатності до створення і впровадження педагогічних новацій засобами розвитку мислення і уяви, інноваційного проектування, розширення форм і прийомів педагогічної діяльності, психокорекції професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів та непродуктивних форм і прийомів професійної діяльності, самовдосконалення рефлексивних та творчо-інноваційних механізмів особистості.

Результати використання цих засобів свідчать про деяке підвищення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. У експериментальних групах, до яких були відібрані педагогічні працівники з низьким рівнем фахової інноваційної культури, відбулося його підвищення до середнього рівня.

Таким чином, у цілісній структурі фахової інноваційної культури педагогічних працівників провідним чинником її розвитку є інноваційна спрямованість педагогічних працівників, що, у свою чергу, зумовлює психологічну готовність особистості до інноваційної педагогічної діяльності.

Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності та її виконання забезпечує формування у них не тільки алгоритму цілеспрямованих дій для досягнення ефективного результату такої діяльності, але й зумовлює формування стійкої мотивації, зацікавленості педагогічних працівників у створенні, засвоєнні і розповсюдженні освітніх інновацій, стає основою розвитку у педагогів ініціативного типу поведінки особистості – інноваційної активності. Будучи засобом здійснення інноваційної педагогічної діяльності і відносячись до активних типів поведінки, інноваційна активність особистості виступає загальним

механізмом як інноваційного розвитку особистості, так і розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, відображуючи динаміку зусиль особистості, спрямованих на здійснення інноваційної педагогічної діяльності і, водночас, відтворюючи ознаки і прояви індивідуальних особистісних властивостей. Амплітуда інноваційної активності педагогічних працівників залежить від виду і рівня педагогічних новацій, що створюються чи впроваджуються ними. Високий рівень інноваційної активності педагогічних працівників надає їм можливість створювати і впроваджувати педагогічні новації глибокого та середнього рівня новизни у змісті навчання, методах навчання і виховання на державному, регіональному та місцевому рівнях. Педагогічні працівники з низьким та середнім рівнем інноваційної активності більш орієнтовані на процес впровадження педагогічних новацій, ніж на їх створення. При цьому ними впроваджуються, у більшості випадків, новації середнього та низького рівня новизни в умовах навчального закладу, де вони працюють. Інноваційно активних педагогічних працівників характеризує обізнаність, поінформованість у сфері інноваційних педагогічних технологій, а також володіння їх змістом і переконаність у необхідності їх застосування і удосконалення.

Інноваційна сприйнятливість особистості як механізм розвитку інноваційності педагогічних працівників забезпечує ефективний процес пошуку нового у педагогічній діяльності. Уміння педагогічних працівників бачити нове, породжувати чи знаходити його у лоні традиційних елементів педагогічної діяльності або сприймати вже готові педагогічні новації є загальною умовою розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Таким чином, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників відтворюється у чутливості перцептивної сфери особистості, що виявляється під час виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності. Вирішення інноваційної педагогічної ситуації як задачі інноваційної діяльності є метою, поставленою в конкретних її умовах, що вимагає від особистості пошуку засобів її досягнення, реалізації. Водночас, інноваційна педагогічна ситуація складається з традиційного - того, що є відомим, даним, та з нового - того, що є предметом пошуку. Пошук починається зі

сприймання педагогічними працівниками актуальної задачі інноваційної діяльності. В процесі цього відбувається формування перцептивного образу даної задачі на основі зацікавленості педагогічних працівників у її вирішенні та розгортання перцептивних дій особистості. Формування перцептивного образу відбувається поетапно і у відповідності до загальних закономірностей сприйняття таких, як предметність, константність, осмисленість, вибірковість, структурованість, цілісність та узагальненість. Чутливість перцептивної сфери особистості виникає і розвивається власне у процесі взаємодії педагогічних працівників із конкретною задачею інноваційної діяльності, і, водночас, забезпечує диференціацію її змісту, розрізнення її складових, а також виступає основою регуляції дії особистості. Захоплення поставленою перед педагогічними працівниками задачею інноваційної діяльності викликає в них підвищену перцептивну чутливість, що актуалізує розгортання інтелектуальних дій таких як, порівняння традиційного та нового у змісті педагогічної інноваційної ситуації з досвідом особистості і подальший аналіз, абстрагування і синтез традиційного з новим, узагальнення та класифікація. У такий спосіб інтелектуальні дії забезпечують розуміння педагогічними працівниками інноваційної задачі, її осмислення і перехід до системи образів та смислів особистості, а також зумовлюють знаходження педагогічними працівниками способів інноваційної діяльності з передбаченням її результату, формуванням конкретної мети, тобто усвідомленням потреби у новому і об'єктивної можливості її реалізації.

Отже, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників – чутливість і активність перцептивних процесів особистості при створенні цілісного образу інноваційної задачі і пошуку шляхів та засобів її вирішення. Визначення особливостей співвідношення традиційного та нового у процесі створення образу інноваційної задачі і розгортання інтелектуальних дій особистості з приводу її вирішення виступає чинником виникнення у педагогічних працівників чутливості до нового, що виявляється у перебігу станів особистості від спокою до дискомфорту, включаючи стійкість особистості у доланні стереотипів, стрес, напругу, натхнення, інноваційне збудження, піднесеність, зацікавленість, стійкий інтерес та знову заспокоєння.

Педагогічні працівники з високим рівнем інноваційної сприйнятливості, як правило, є креативними особистостями, які не вимагають додаткових зовнішніх впливів з розвитку в них чутливості до нового. Ця здатність у них має природній характер. Менш креативні педагогічні працівники вимагають розвитку в них інноваційної сприйнятливості, оскільки сформовані в них особистісні стереотипи зумовлюють схильність до використання традиційних засобів здійснення професійної діяльності і утруднюють оволодіння формами і засобами інноваційної педагогічної діяльності. Серед перешкод, що утруднюють оволодіння педагогічними працівниками засобами інноваційної діяльності, виділяються відсутність переконань особистості у необхідності змін, неприйняття нововведень, страх перед невідомим або нездатність виконати будь-яке завдання інноваційної педагогічної діяльності, можливі невдачі, порушення традиційного, усталеного порядку, звичок і взаємостосунків, відсутність поваги й довіри до особистості, що здійснює зміни, тощо.

Фахові знання, уміння, практичні навички педагогічної діяльності як компонент фахової інноваційної культури особистості характеризують рівень володіння педагогічними працівниками сукупністю елементарних знань з педагогічної діяльності, а також умінь ефективно застосовувати їх. В основі фахової компетентності полягають не тільки знання загального змісту і структури педагогічної діяльності, уявлення про педагогічну спрямованість мотивацію педагогічної діяльності та “Я” – концепцію педагогічного працівника, а також і ключові компетенції, серед яких визначаються професійно-зумовлені (соціальна зрілість і відповідальність, професійні ідеали, пізнавальні інтереси, самовіддане ставлення до професії), специфічні (організованість, комунікативність, вимогливість, уважність, ввічливість, відкритість, доброзичливість, тактовність), перцептивно-гностичні (спостережливість, дослідницький стиль, гнучкість і критичність мислення, здатність до нестандартних рішень, інтуїція, бережливе і уважне ставлення до педагогічного досвіду, потреба у постійному оновленні і збагаченні знань), експресивні (високий емоційно-вольовий тонус, оптимізм, самоволодіння, витримка, толерантність почуття гумору) властивості, здібності і характеристики особистості педагогічного працівника.

Знання змісту і структури педагогічної інноватики, класифікації педагогічних нововведень, уявлення про інноваційні педагогічні процеси, інноваційну педагогічну діяльність та готовність педагогічних працівників до неї, володіння змістом інноваційних педагогічних технологій і практичні складають основу інноваційної компетентності педагогічних працівників. Серед ключових компетенцій, що відносяться до неї, визначаються професійно-зумовлені характеристики особистості педагогічного працівника (ціннісне ставлення до інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлення себе як педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій), специфічні якості уміння і здібності особистості (ініціативність, інноваційність, уміння планувати, організовувати і контролювати процес власної інноваційної педагогічної діяльності), перцептивно-гностичні особливості (чутливість до нового, креативність, здатність до інноваційного мислення), експресивні (натхнення, задоволення від інноваційної педагогічної діяльності).

Отже, у відповідності до визначеної ієрархічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників провідною метою її розвитку є інноваційна особистість, особистість педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження педагогічних новацій (рис.4.6.1.).



Рис. 4.6.1. Цілі і психологічні засоби розвитку інноваційної особистості.



Її підцілями виступають: розвиток інноваційної спрямованості особистості засобами психокорекції професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів інноваційної педагогічної діяльності; формування готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності та активності у ній засобами психокорекції непродуктивних форм і прийомів професійної діяльності, самовдосконалення рефлексивних та творчо-інноваційних механізмів особистості; підвищення рівня інноваційної сприйнятливості особистості за допомогою використання методів розвитку творчої уяви та інноваційного проектування; підвищення рівня фахової та інноваційної компетентності шляхом формування і розширення системи знань, умінь, навиків і способів педагогічної інноваційної діяльності та засобами самоосвітньої діяльності педагогічних працівників.

Таким чином, у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників роль ієрархічної домінанти виконує інноваційна спрямованість особистості, становлення у педагогічних працівників системи цінностей, серед яких провідними є цінність особистості, здатної до інновації та цінність самої інновації, формування у педагогічних працівників ціннісного ставлення до інноваційної діяльності. Сформованість інноваційної спрямованості особистості, у свою чергу, є умовою, що забезпечує готовність особистості до інноваційної діяльності і активне включення педагогічних працівників у процес її здійснення. Інноваційна сприйнятливість особистості, її здатність до сприйняття нового, яка виявляється і розвивається у перетворенні станів особистості з традиційності на інноваційність, а також фахова та інноваційна компетентність педагогічних працівників, тобто наявність базових знань з педагогічної інноватики, досконале володіння досвідом інноваційних педагогічних технологій, педагогічна майстерність виступають як наступні у даній ієрархії умови розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Ієрархічні домінанти фахової інноваційної культури педагогічних працівників, (рис. 4.6.2.), характеризується певними психологічними особливостями, що виявляються на кожній з чотирьох стадій її розвитку – створення, інституалізація, впровадження та традиціоналізація педагогічної новації.



Рис. 4.6.2 Ієрархічна структура фахової інноваційної культури педагогічних працівників

Колективний досвід фахової інноваційної культури педагогічний працівників і наявна актуальна потреба у новому зумовлюють актуалізацію індивідуальної форми фахової інноваційної культури. На першій стадії розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників (створення педагогічної новації) відбувається виокремлення на основі вибіркового сприйняття основних елементів нового у традиційних змісті і структурі педагогічної діяльності, формування образу нового елементу педагогічної діяльності та його осмислення з визначенням структурності і цілісності. На цій стадії домінантою є інноваційна сприйнятливість особистості, особливості якої виявляються у відповідності образу самої нової педагогічної ідеї основній меті даної стадії розвитку фахової інноваційної культури, перцептивній побіжності образів і перцептивній невідповідності. Відповідність образу меті – точність роботи перцептивної сфери особистості, перцептивна невідповідність – її вибірковість, перцептивна побіжність – кількість створених образів. Суб'єктивна цінність, смисл, значущість нового для особистості (інноваційна спрямованість), структура відповідних для інноваційного педагога якостей, властивостей та здібностей (готовність до інноваційної педагогічної діяльності) та діапазон інноваційної активності складають основу на якій, завдяки інноваційній сприйнятливості особистості виникають один чи декілька відповідних

чи невідповідних образів нової педагогічної ідеї. Таким чином, специфіка форм психічного відображення, результатом якого є виникнення образу нової педагогічної ідеї, полягає у тому, що суб'єктивне відображення пов'язане з перетворенням особистістю інформації, поступаючої ззовні, відповідно інноваційної педагогічної ситуації і станів особистості, у яких знаходиться педагогічний працівник – носій образу. При цьому перетворення інформації відбувається на різних рівнях психічного відображення - сенсорно-перцептивному, рівні уявлення та мовомисленневому. Саме на першій стадії розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників виникає образ нової педагогічної ідеї. У процесі сенсорно-перцептивного відображення здійснюється закономірні трансформації зовнішньої інформації та зовнішніх впливів. Інноваційна педагогічна діяльність як потужна детермінанта психічних процесів впливає на сенсорно-перцептивне відображення, зумовлює селективність сприйняття. Коли педагогічний працівник оволодіває інноваційною діяльністю, у нього формується система сенсорно-перцептивних дій, які складають основу інноваційної сприйнятливості особистості. На рівні уявлення образ нової педагогічної ідеї змінює свою структуру. У процесі багаторазового сприйняття явищ і предметів інноваційної педагогічної діяльності відбувається селекція структурних одиниць образу, його ознак, з наступною їх інтеграцією і трансформацією. В уявленні нової педагогічної ідеї фіксуються найбільш характерні і тому найбільш інформативні елементи, відбувається схематизація образу нової педагогічної ідеї, формується її еталон, так звана когнітивна карта. При цьому спостерігається змінення просторових і часових параметрів об'єкту сприйняття. Сукцесивний перцептивний процес перетворюється на симультанне відображення – явища і предмети інноваційної педагогічної діяльності, що сприймалися педагогічним працівником послідовно, трансформуються у цілісний образ нової педагогічної ідеї. Від змісту і характеру інноваційної діяльності залежить, що і як схематизується в образі-уявленні нової педагогічної ідеї. В уявленні нової педагогічної ідеї фіксується, у першу чергу, предмет, засоби і результат (продукт) інноваційної педагогічної діяльності.

На мовомисленневому рівні відображення образ нової педагогічної ідеї будується свідомо і цілеспрямовано, для чого педагогічний працівник, новатор повинен володіти прийомами побудови образу і особливою знаковою системою, оскільки це рівень понять і оперування знаковими системами. Співвідношення логічних операцій і образних процесів в інноваційному мисленні особистості залежить від змісту, структури і характеру інноваційної діяльності, яку виконує педагогічний працівник і спілкування з іншими педагогами, у яке він включається.

Нова педагогічна ідея виникає у свідомості новатора не тільки у формі понять і умовиводів, але і у формі образів – наочних уявлень. І більш цього, на першій стадії розвитку фахової інноваційної культури власне ця форма є провідною. Образ нової педагогічної ідеї є підґрунтям, на якому розгортається вся наступна інноваційна педагогічна діяльність. Провідною ланкою у створенні образу нової педагогічної ідеї є новатор, або їх група, які характеризуються інноваційною сприйнятливістю.

В ході формувального експерименту були отримані дані, які свідчать про деяке підвищення показників інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників (табл. 4.6.7.)

Таблиця 4.6.7.

Динаміка показників середнього значення інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників до і після формувального експерименту

У цілому	Позашкільні та загальноосвітні навчальні заклади	Професійно-технічні навчальні заклади	Вищі і післядипломні навчальні заклади
4,56	4,95	5,55	4,05
5,74	6,8	5,95	5,4

Серед педагогів професійно-технічних закладів, до їх участі у формувальному експерименті, виявлена найбільша кількість педагогічних працівників, здатних до створення новацій, які характеризуються чутливістю до нового. Засобами розроблених нами технологій розвитку фахової інноваційної культури вдалося досягти підвищення інноваційної сприйнятливості у педагогічних працівників всіх трьох категорій, але найбільший показник її середнього значення властивий вчителям шкіл, які виявилися більш відкритими для

експериментального впливу.

На другій стадії розвитку фахової інноваційної культури (генерація образів нової педагогічної ідеї, вибір відповідних меті та їх інституалізація) відбувається доробка образу нової педагогічної ідеї як кінцевої мети, реалізація якої має суб'єктивний смисл для педагогічних працівників, викликає ціннісне їх ставлення, та відтворення цього образу у таких формах, як наукові статті, концепції, теорії, педагогічні технології, методики тощо. На цій стадії науково-педагогічними працівниками здійснюється оформлення педагогічної новації у наукову форму. До процесу інституалізації нової педагогічної ідеї залучається колектив педагогічних працівників, або активна група компетентних працівників – науково-педагогічний склад (генератори, інституалізатори). У такий спосіб, на другій стадії розвитку фахової інноваційної культури виникає проблема передачі образу нової педагогічної ідеї від одного педагогічного працівника – новатора до інших – генераторів, інституалізаторів, тобто проблема її вербалізації і відтворення у описових формах. У даному дослідженні спостерігалось використання педагогічними працівниками трьох стратегій вербалізації образу нової педагогічної ідеї, кожна з яких має два крайніх і один нейтральний варіанти. Перша стратегія вербалізації образу нової педагогічної ідеї охоплює операції асоціації, порівняння і категоризації її елементів і ознак, які необхідно описати вербально. Її крайніми варіантами є використання конкретних елементів і ознак, що безпосередньо сприймаються і однозначно вербально виражаються, та не прямих визначень, а узагальнено-метафоричних уявлень, з якими порівнюється нова педагогічна ідея, що описується.

Друга стратегія вербалізації нової педагогічної ідеї характеризується засобом визначення її структури шляхом опису станів об'єкту вербалізації і дій з ним. Її крайні варіанти полягають у описі нової педагогічної ідеї безвідносно до можливих дій з нею та у вербалізації об'єкту як предмета інноваційної педагогічної діяльності.

Третя стратегія визначена за спрямованістю процесу створення образу нової педагогічної ідеї. Один її варіант - глобальний (від цілого до елементів, другий поелементний - від елементів до цілого). У

реальних актах узагальнення відношення між різними варіантами стратегії є динамічним.

Від стратегії вербалізації образу нової педагогічної ідеї, що прийнята суб'єктом, залежить і процес створення образу-уявлення цієї ідеї у інших педагогічних працівників, а стратегія, у свою чергу, зумовлена досвідом особистості. Ієрархічними домінантами при цьому виступають фахова та інноваційна компетентність як складові інноваційного інтелекту особистості.

Динаміка фахової та інноваційної компетентності педагогічних працівників відображена у таблиці 4.6.8.

Таблиця 4.6.8.

Динаміка показників середнього значення фахової та інноваційної компетентності педагогічних працівників до і після формувального експерименту

У цілому		Позашкільні та загальноосвітні навчальні заклади		Професійно-технічні навчальні заклади		Вищі і післядипломні навчальні заклади	
Компетентність							
Фахова	Інноваційна	Фахова	Інноваційна	Фахова	Інноваційна	Фахова	Інноваційна
4,71	4,73	5,45	4,8	5,15	4,35	3,45	4,75
5,29	5,19	6,3	6,25	5,45	4,65	4,4	4,75

Педагогічні працівники вищих і післядипломних навчальних закладів у порівнянні з педагогами шкіл та професійно-технічних навчальних закладів продемонстрували більш низькі показники фахової та інноваційної компетентності, що пояснюється обмеженістю викладачів змістом тих дисциплін, що викладаються ними, а також наявністю представників з недостатнім рівнем загальної професійної підготовки до педагогічної діяльності.

Третя стадія розвитку фахової інноваційної культури охоплює власне процес впровадження інституалізованої педагогічної новації у практику. Ієрархічною домінантою на цій стадії виступає інноваційна активність педагогічних працівників.

До процесу впровадження педагогічної новації залучаються всі,

навіть ті, хто чинить опір (інноватори з різним ступенем здатності до впровадження педагогічних новацій). На основі залучення педагогічних працівників до інноваційної діяльності, їх активності у ній розширюються можливості розгортання фахової інноваційної культури кожного педагога, тобто стає можливим розвиток окремих її компонентів, які мали недостатній рівень.

Виконуючи інноваційну педагогічну діяльність, педагогічний працівник як би пересувається у часовому просторі. В ході такого руху у його пам'яті фіксуються інформація про наявну інноваційну педагогічну ситуацію і, водночас, у залежності від виконуваного завдання інноваційної педагогічної діяльності актуалізується інформація, що зберігається у пам'яті.

У кожний даний теперішній момент часу з пам'яті вилучається збережена (стара, минула) інформація, перевіряється, коректується і трансформується відповідно до нової інформації, поєднуються з нею і знову повертається до пам'яті. Використовуючи ідею Я.Пономарьова відповідно сутності психічного розвитку, можна зазначити, що у русі суб'єкта від минулого до теперішнього відбувається перетворення етапів інноваційної педагогічної діяльності у структурну організацію пам'яті. Але інноваційна педагогічна діяльність, як і будь-яка інша діяльність особистості, має мету – кінцевий результат, який зафіксований у образі нової педагогічної ідеї і є, певним чином феноменом антиципації. Саме тому досягнення мети і, зокрема її формування, вимагає передбачення майбутнього. Ситуації інноваційної педагогічної діяльності, що розгортаються у теперішньому часі і власні дії особистості оцінюються відповідно не тільки минулого і теперішнього, але і майбутнього, що організує всю систему мнемічних процесів. В актах цілеутворення, антиципації і планування інноваційної педагогічної діяльності формуються критерії селекції інформації, що сприймається особистістю, для запам'ятовування. Відселектоване додається до загальної структури пам'яті, збагачує її, але разом з цим, запам'ятовування орієнтоване на майбутнє. Трансформація зберігаємої у пам'яті інформації визначається тим, що відбулося, і тим, як збережена інформація залучається до процесу антиципації. Антиципація, у свою чергу, впливає на процес відтворення.

Таким чином, інноваційна активність педагогічних працівників детермінує структурну організацію пам'яті особистості. На основі специфічної для інноваційної педагогічної діяльності системи мнемічних процесів формується механізм функціонування інноваційного мислення особистості, розвивається її інноваційний інтелект. Особливості динаміки інноваційної активності педагогічних працівників показані у таблиці 4.6.9.

Таблиця 4.6.9.

Динаміка показників середнього значення інноваційної активності педагогічних працівників до і після формульовального експерименту

У цілому	Позашкільні та загальноосвітні навчальні заклади	Професійно-технічні навчальні заклади	Вищі і післядипломні навчальні заклади
4,97	6	5,15	4,2
5,43	7,25	5,15	5,05

Підвищення показників інноваційної активності особистості зафіксоване у педагогічних працівників всіх трьох категорій навчальних закладів. Найбільш інноваційно активними виявилися педагогічні працівники позашкільних та загальноосвітніх навчальних закладів. Найменший показник середнього значення інноваційної активності продемонстрували викладачі вищих навчальних закладів.

На четвертій стадії розвитку фахової інноваційної культури відбувається традиціоналізація педагогічної новачії і, водночас, її фіксація як об'єкту, на який була спрямована інноваційна активність педагогічних працівників, що зумовлює формування нового рівня їх фахової інноваційної культури, як індивідуальної, так і колективної. Ієрархічною домінантою на цій стадії є готовність особистості до інноваційної педагогічної діяльності як система зафіксованого у суб'єктивному плані досвіду фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Досвід фахової інноваційної культури фіксується у суб'єктивному плані відповідно до особливостей структурної організації і функціонування перцептивних, мнемічних і мислительних процесів особистості в умовах виконання інноваційної педагогічної діяльності, які впливають на розвиток особистісних якостей, властивостей і здібностей, необхідних для створення і впровадження педагогічних новачій і характеризують готовність педагогічного працівника до цього. Особливості



динаміки показників готовності до інноваційної педагогічної діяльності відображені у таблиці 4.6.10.

Таблиця 4.6.10.

Динаміка показників середнього значення готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності до і після формувального експерименту

У цілому	Позашкільні та загальноосвітні навчальні заклади	Професійно-технічні навчальні заклади	Вищі і післядипломні навчальні заклади
4,55	5,05	5,45	3,45
5,09	6,25	5,45	4,35

Більш готовими до виконання інноваційної педагогічної діяльності виявилися педагогічні працівники позашкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, ніж представники інших категорій навчальних закладів.

В ході формувального експерименту вдалося досягти підвищення показників готовності до інноваційної педагогічної діяльності у представників всіх трьох категорій навчальних закладів. У контексті даного дослідження отримані результати, які дозволяють стверджувати, що фахова інноваційна культура педагогічних працівників може розглядатися як засіб розвитку особистості, формування у людини знань, умінь, навиків, психологічних якостей, необхідних для здійснення інноваційної діяльності у різних професійних сферах.

## Висновки до розділу 4

Технологія розвитку інноваційної сприйнятливості має на меті розвиток умінь аналізувати проблему, виявляти протиріччя і вирішувати проблемні ситуації методом ТВВЗ за алгоритмом вирішення винахідницьких задач, алгоритмом вирішення проблемних ситуацій та за допомогою методів розвитку творчої уяви, випадкового пошуку, функціонально-структурного дослідження об'єктів, логічного пошуку,

проблемно-орієнтованих методів. Провідна мета технології розвитку особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності спрямована на самоосвіту з орієнтацією на формування системи інноваційних компетенцій, що забезпечують інформаційно-методичну та науково-практичну основу інноваційної педагогічної діяльності. В ході реалізації цієї технології на засадах модульної самоосвіти використовуються самостійний знаннєвий пошук, конструювання власного інноваційного середовища педагогічної діяльності, самостійний вибір завдань інноваційної педагогічної діяльності, управління процесом їх вирішення, методи формування групової роботи та ситуативно-рольового моделювання, тренінгових вправ, групових етюдів, рольових та професійно-спрямованих ігор, а також засоби реалізації себе як суб'єкта інноваційного педагогічного процесу, оцінка і самооцінка досягнутого результату. Ця технологія вирішує завдання самовдосконалення навичок педагогічної інноваційної діяльності, форм і прийомів професійної діяльності та включає навчально-методичний комплекс «Психологія інновацій в освіті» призначений - для аспірантів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів закладів післядипломної педагогічної освіти.

Технологія розвитку інноваційної спрямованості будується на групових консультаціях; психокорекційних техніках спрямованих на формування особистісної орієнтації на інноваційну педагогічну діяльність; бесідах; роботі в групах та моделюванні ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгових вправах щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групових етюдах на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри. Ця технологія вирішує завдання розвитку професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів, рефлексивних механізмів.

За результатами формувального експерименту виявлено, що низький рівень фахової інноваційної культури властивий 41,32% педагогічним працівникам, середній – 54,55%, високий – 4,13%. У перших двох експериментальних групах серед педагогічних працівників

загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів виявлено 25% вчителів (фізиків-математиків) з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури і 75% (гуманітаріїв та природознавців) - з середнім. Серед педагогічного персоналу професійно-технічних навчальних закладів (третя експериментальна група) виявлено 30% педагогів (гуманітаріїв) з низьким рівнем розвитку фахової інноваційної культури і 70% (природознавців та фізиків-математиків) - з середнім. Педагогічні працівники закладів вищої та післядипломної освіти (четверта та п'ята експериментальні групи) характеризуються низьким (60% природознавців) та середнім рівнями (40% природознавців і фізиків-математиків) розвитку фахової інноваційної культури. Порівняння результатів формувального та констатувального етапів експерименту за середнім значенням свідчать про підвищення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників природознавчого та фізико-математичного профілю.

**Основний зміст даного розділу монографії відображено у таких  
працях автора:**

1. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура особистості: психологічна модель розвитку / Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка / [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2009. — Вип. 4. — С. 261—265.
2. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: психологічні механізми / Олена Ігнатович // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Вип.7. — С. 229—239.
3. *Ігнатович О.М.* Когнітивні та особистісні чинники розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О. М. Ігнатович // Вікові особливості формування інтелекту: матеріали Всеукр. конф. 24 березня 2011 року, Інститут обдарованої дитини — К., Інститут обдарованої дитини, 2011. — С. 38-43.

4. *Ігнатович О.М.* Психологічна модель особистості інноваційного педагога / О.М. Ігнатович // Психологічні засади формування педагогічної майстерності вчителів у роботі з інтелектуально обдарованими учнями: матеріали круглого столу, 22 листопада 2012 року, м. Київ. — К.: Інститут обдарованої дитини, 2012. — С.59-67/
5. *Ігнатович О.М.* Освіта дорослих: енциклопедичний словник: Нац. акад.пед. наук України, Нац акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. — К.: Основа, 2014. — С.64, 93,168, 305 – 306, 424 – 425, 440.
6. *Olena Ignatowicz.* Podstawy teoretyczno-metodologiczne innowacji pedagogicznych / O. Ignatowicz // Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny. — Radom, wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, 2013 – С. 786-797.
7. *Ігнатович О.М.* Теоретико-методологічні засади розвитку культури особистості як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності / О.М. Ігнатович // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М, 2015. — Вип. 1 (10). — С. 31-40.

## РОЗДІЛ 5

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ, МЕХАНІЗМИ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*У розділі визначені психологічні чинники, виявлено особливості актуалізації та функціонування психологічних механізмів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; обґрунтовано психологічні закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; розроблено психологічну модель розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; розроблено методичні рекомендації щодо розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.*

#### **5.1. Психологічні чинники розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

У цьому підрозділі монографії вирішувалися завдання з визначення психологічних чинників розвитку фахової інноваційної культури, що зумовили підвищення вимірюваних у педагогічних працівників показників під час цілеспрямованого впливу засобами розроблених технологій. Для їх визначення був здійснений експлораторний факторний аналіз даних, отриманих у констатувальному та наприкінці формувального етапів дослідження, за методом провідних компонент з подальшим обертанням за методом Varimax. Це дозволило визначити систему психологічних чинників розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників за відсотковим внеском кожного з чинників у сумарну дисперсію: гендерно-вікових (3,283– дисперсія чинника; 8,698% - внесок чинника в сумарну дисперсію), освітньо-професійних (3,786; 9,342%), афективно-когнітивних (3,793; 9,367%), мотиваційно-діяльнісних (3,798; 9,369%), ціннісно-орієнтувальних (3,802; 9,372%).

Гендерно-вікові чинники (статеві-рольові особливості; вік від 25-40 років та від 41-60 років) зумовлюють індивідуальні відмінності структури фахової інноваційної культури і особливості міжструктурних зв'язків її компонентів. У більш молодшому віці в основі розвитку і функціонування фахової інноваційної культури особистості полягає активний пошук засобів реалізації внутрішнього особистісного потенціалу, шляхів реалізації потреби молодих педагогів у пізнанні, творчості, у досягненнях, а у старшому віці пошук нового зводиться до використання засобів, які вже є усталеними, зафіксованими, що зменшує сприйнятливості особистості до нового. Так, у чоловіків (35%) та жінок (65%) віком від 25-40 років та відслідковується тенденція до інтегрованості і внутрішньої узгодженості всіх компонентів інноваційної культури. У (29%) та жінок (71%) віком від 41-60 років інтегрованість та внутрішня узгодженість компонентів фахової інноваційної культури виражена на більш низькому рівні. Про це свідчить менша кількість кореляційних зв'язків. У представників даної групи спостерігалися статистично достовірні зв'язки між інноваційною спрямованістю особистості педагога і загальним рівнем розвитку фахової інноваційної культури, а у першій групі – між інноваційною спрямованістю особистості, особистісною готовністю до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційною сприйнятливостю.

Освітньо-професійні чинники (освіта та фах) становлять професійний аспект інноваційної культури педагогічних працівників, є своєрідним каталізатором, що посилює та спрямовує виявлення індивідуальних відмінностей пізнавальних процесів, характерологічних та діяльнісно важливих якостей, ціннісних ставлень, смислів у інноваційній педагогічній діяльності представників різних типів закладів освіти, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук.

Афективно-когнітивні чинники (сила та рухливість нервово-психічної діяльності; пізнавальні та інтелектуальні функції) характеризують своєрідність мислення та інтелектуальної діяльності. Педагогічні працівники з інертністю нервових процесів більш повільно засвоюють інформацію, але працюють точніше і більш ретельно

виконують завдання інноваційної педагогічної діяльності. Педагогічні працівники зі слабкою, або рухливою і сильною нервовою системою не здатні до швидкого і ефективного виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності у обмежених умовах або в умовах відповідальності, яка вимагає нервово-психічної напруги тощо. У таких умовах краще працюють педагогічні працівники з сильною та інертною нервовою системою, які, водночас, демонструють нижчі результати інтелектуальних дій в умовах здійснення різноманітних за змістом і способами завдань, що вимагають швидкого переключення уваги. Педагогічні працівники з сильною нервовою системою мають більш високі показники за факторами С «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість», G «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки», Q3 «Низький самоконтроль - високий самоконтроль», F «Стриманість - експресивність», O «Упевненість в собі - тривожність», що свідчить про їх високий рівень самоволодіння, відповідальність, добру контролюємість емоцій і поведінки, стриманість, впевненість у собі і низьку тривожність. Педагогічні працівники зі слабкою нервовою системою характеризуються протилежними властивостями такими, як низький рівень самоволодіння, імпульсивність, безвідповідальність, почуття провини, погану контролюємість емоцій і поведінки, тривожність. При цьому педагогічним працівникам з рухливістю збудження властиві схильність до сумнівів, підозри (фактор L), орієнтація на зовнішню реальність (фактор M), а тим, хто характеризується інертністю збудження – довірливість і занурення у себе. Схильність до сумнівів, підозри (фактор L), зануреність у себе (фактор M), впевненість (фактор O), критичну налаштованість (фактор Q1) і погану контролюємість емоцій і поведінки (фактор Q3) демонструють також педагогічні працівники, яким властива рухливість гальмування.

До сумісної співпраці, ефективного спілкування і взаємодії в ході інноваційної педагогічної діяльності здатні педагогічні працівники з сильною і рухливою нервовою системою, з високим рівнем самоволодіння, відповідальні, стримані, впевнені у собі. Труднощі у спілкуванні і здатність до індивідуального виконання завдань

інноваційної педагогічної діяльності є характерними для педагогічних працівників зі слабкою або сильною та інертною нервовою системою, з низьким рівнем самоволодіння, імпульсивні, безвідповідальні та тривожні.

Відмінностями природознавчого мислення є: узагальненість, наочність та дієвість; здатність до просторового уявлення; здатність сприймати, розуміти, доводити закономірності природних фактів, явищ у практико-педагогічних ситуаціях. Гуманітарне мислення характеризується конкретністю, наочністю та образністю; здатністю оперувати словами як символами; здатністю сприймати, розуміти, пояснювати стан інших людей, передбачувати розвиток різних соціально-педагогічних ситуацій. Фізико-математичне мислення відрізняється точністю, послідовністю, символічністю, абстрактністю; здатністю оперувати математичними символами, числами; здатністю сприймати, розуміти, доводити зв'язки фізичних сил та елементів механізмів у практико-педагогічних ситуаціях.

Недостатньо розвинуті здібності до логічного відбору, почуття мови, визначення загальних ознак, поняттєвої абстракції, аналогії, недостатні комбінаторні здібності, нездатність до класифікації та суджень утруднюють розгортання інтелектуальних дій на аналітичному рівні. Недостатні здібності арифметичного мислення, індуктивного мислення, просторової уяви, невміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, недоліки уваги і пам'яті спричиняють труднощі у розгортанні інтелектуальних дій особистості на практичному рівні, а низька креативність особистості – на творчому рівні, що в цілому неоднозначно впливає на розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Мотиваційно-діяльнісні чинники (мотиви досягнення та самоактуалізація, поведінкові, характерологічні та діяльнісно-важливі якості) зумовлюють інтенсивність, амплітуду та діапазон виявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а також індивідуальні відмінності характеру і якостей, важливих для виконання інноваційної педагогічної діяльності, забезпечують формування фахової інноваційності - сукупності діяльнісно важливих психологічних якостей



(для природознавців - чутливість, аутосимпатія, адекватність самооцінки, гуманітаріїв - контактність, гнучкість у спілкуванні, орієнтація тут і тепер, віра у можливості людини, експресивність; фізиків-математиків - домінантність, нонконформізм, сміливість, радикалізм, впевненість у собі, самоконтроль). Важливу роль в розвитку фахової інноваційної культури виконують прагнення до самоактуалізації у інноваційній педагогічній діяльності, до досягнення успіху; емоційно-вольові характеристики особистості, що виявляються у її схильності до ризику, відповідальності, рішучості, ініціативності, формують інноваційний характер педагогічного спілкування та діяльності (обмін інноваційною інформацією, взаємодія і взаєморозуміння у процесі інноваційної діяльності).

Групу ціннісно-орієнтувальних чинників складають цінності (активність, винахідливість, акуратність, вихованість, високі вимоги до життя, домагання, життєрадісність, незалежність, нетерпимість до недоліків, професіоналізм, відповідальність, раціоналізм, самоконтроль, сміливість, тверда воля, терпимість, широта поглядів, чесність, ефективність у справах, чуйність) та смисли (повноцінна та емоційно насичена професійна діяльність, нові знання та інформація; професійне здоров'я, захоплююча робота, збереження природи, удосконалення людини, суспільства, мистецтво, музика, література, любов та повага, матеріально забезпечене життя, колектив, колеги, дозвілля-розвага, свобода, щасливе сімейне життя, щастя, творчість, впевненість у собі). Ціннісно-орієнтувальні чинники зумовлюють аксіологізацію фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Відмінності її аксіологізації у «Фізиків-математиків» виявляються у ціннісному ставленні до фізико-математичних знань, символів, знаків, чисел, механізмів, техніки та педагогічних інновацій у галузях фізики, математики, інформатики, кібернетики; «гуманітаріїв» - ціннісне ставлення до знань про людину, суспільство та педагогічних інновацій у галузях філософії, соціології, психології, історії, культури, мистецтва, літератури, музики, «природознавців» - ціннісне ставлення до знань про природу, природні ресурси і педагогічних інновацій у галузях географії, хімії, біології.

В процесі виконання завдань формувального етапу дослідження нами виявлено деякі особливості, що зумовлюють функціонування таких складових інтелекту, які забезпечують успішність інноваційної педагогічної діяльності. Сукупність цих особливостей є ознакою інноваційного інтелекту. В психологічній структурі інноваційного інтелекту ми визначаємо три рівні його функціонування - аналітичний, творчий і практичний, які дозволяють педагогічному працівнику в ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності усвідомлювати і аналізувати виниклі при створенні чи впровадженні педагогічної новації суперечності, знаходити шляхи і засоби їх вирішення. Аналітичний рівень інноваційного інтелекту актуалізується для аналізу виниклої проблеми, критичного осмислення існуючих підходів її подолання. Творчий рівень, в першу чергу, необхідний для генерування продуктивних ідей і пошуку можливостей їх реалізації на основі вирішення завдань дивергентного типу. Практичний рівень - потрібний для використання цих ідей, реалізації виявлених рішень з урахуванням можливостей їх розповсюдження (дифузії) в системі освіти. Функціонування інноваційного інтелекту особистості зумовлене діалектично взаємозв'язаними когнітивним та інструментальним планами розгортання розумової діяльності. Перший з них характеризується рухом думки в створенні та пізнанні сенсу нового знання (безпосередньо для самого суб'єкта пізнання) у вигляді внутрішньої рефлексії. Другий охоплює процеси об'єктивування та реалізації нового знання в практичній діяльності. В когнітивному плані інноваційного мислення розгортається процес винаходження новації в суб'єктивній реальності, що відбувається через пізнання сенсу нового знання і генерування новації [2, 136]. Розгортання інноваційного мислення в інструментальному плані, більш пов'язане з педагогічною інноватикою та педагогічними технологіями, що спрямовані безпосередньо на інновацію як процес впровадження генерованих та науково обґрунтованих новацій у практику педагогічної діяльності, їх розповсюдження для широкого кола та перехід з інноваційного у традиційний стан. Вивчення особливостей аналітичного рівня інноваційного інтелекту особистості здійснене в ході вимірювання в

педагогічних працівників показників теоретичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: LS — логічний відбір, почуття мови, GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності, KL — класифікація, здібність до суджень). Отримані результати свідчать про те, що його високий (28,19 %) та середній (43,29 %) рівні розвитку властиві педагогічним працівникам, які відрізняються логічним мисленням, здатністю до визначення загальних ознак, здатністю до поняттєвої абстракції, аналогій, суджень та мають комбінаторні здібності. Низький рівень розвитку теоретичного інтелекту виявлений у 28,52 % педагогів, які характеризуються недостатніми здібностями до логічного відбору, почуття мови, узагальнення, абстракції, аналогій, класифікації. Практичний рівень інноваційного інтелекту педагогічних працівників аналізувався з урахуванням результатів дослідження практичного інтелекту (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test: RA — лічба, арифметичне мислення, ZR — ряди чисел, індуктивне мислення, FS — вибір фігур, просторова уява, WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі, ME — увага і пам'ять), особливостей особистості таких, як орієнтація в часі і потреба у пізнанні. У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова уява, (WU) — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що високі та низькі значення вимірюваних ознак зустрічаються досить рідко, а показники, які наближаються до середнього значення досить часто, що свідчить про нормальність розподілу показників. Педагогічні працівники були розподілені за рівнями розвитку цих функцій інтелекту. При цьому у 18,73 % педагогів виявлено високий рівень розвитку практичного інтелекту, 68,32 % — середній. Ці педагоги характеризуються здібністю до арифметичного та індуктивного мисленням, просторової уяви, володіють умінням мислено оперувати об'ємними тілами у просторі. У 12,95 % педагогічних працівників з низьким рівнем спостерігаються проблеми з процесами уваги та пам'яті на фоні недоліків у лічбі, мисленнєвих операціях з

числовими рядами, нездатності мислено оперувати об'ємними тілами у просторі при виборі фігур. Підґрунтям виявлення творчого рівня інноваційного інтелекту особистості стали результати виявлення особливостей інтелекту педагогічних працівників за методикою багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (фактор В - «Інтелект», фактор М «Практичність — розвинута уява», фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм»), креативності та спонтанності (шкали «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність» опитувальника самоактуалізації особистості). Низькі показники за фактором В «Інтелект» є характерними для 14,01 % педагогічних працівників, яким властиві конкретність та деяка ригідність мислення, може мати місце емоційна дезорганізація мислення. Високі показники властиві 13,96 % педагогічних працівників, які характеризуються абстрактністю мислення, кмітливістю, швидкою навчасністю. Середні показники виявлено у 72,03 % педагогів, що здатні до логічного і нестереотипного мислення. Низькі показники за фактором М «Практичність — розвинута уява» властиві 37,28 % педагогів, що характеризуються як практичні, сумлінні. Вони орієнтуються на зовнішню реальність і дотримуються загальноприйнятих норм, їм властива деяка обмеженість і надмірна уважність до дрібниць. Високі показники свідчать (43,19 %) про розвинуту уяву, орієнтацію на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал педагогічних працівників. Середні показники виявлено у 19,53 % педагогів, які відрізняються творчими здібностями достатніми для здійснення педагогічної діяльності в загальноприйнятих умовах. Низькі показники за фактором Q1 «Консерватизм — радикалізм» демонструють 49,13 % педагогічних працівників, які характеризуються консервативністю, стійкістю за відношенням до традиційних труднощів, вони знають, в що повинні вірити і, не дивлячись на неспроможність будь-яких принципів, не шукають нових, з сумнівом відносяться до нових ідей, схильні до моралізування. Вони чинять опір змінам і не цікавляться аналітичними та інтелектуальними міркуваннями. Високі показники характерні для 35,91 % педагогів, які критично налаштовані, характеризуються наявністю інтелектуальних інтересів, аналітичністю мислення, прагнуть

бути добре інформованими. Середні показники виявлено у 14,93 % педагогів, які схильні до експериментування, спокійно сприймають нові погляди і зміни. Високі (9,03 %) та середні показники (69,53 %) за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві педагогічним працівникам, що є креативними, характеризуються творчим відношенням до життя, оригінальністю, унікальністю. Педагоги, що мають низькі показники креативності (22,44 %) характеризуються схильністю бути такими як всі, не відрізнятися від інших, для них є властивими стереотипи мислення, що унеможлиблюють, блокують вияви оригінальності. Спонтанність — якість особистості, що витікає з упевненості в собі і довіри до навколишнього світу, які властиві самоактуалізованим особистостям. Високі (3,02 %) та середні (15,6 %) показники, отримані педагогічними працівниками за цією шкалою, свідчать про те, що самоактуалізація стала для них засобом життя, а не мрією або прагненням. У педагогів з низькими показниками спонтанності (81,38 %) здібність до спонтанної поведінки фруструється культурними нормами. Функції і різні рівні інноваційного інтелекту педагогів неоднозначно корелюють з функціональною лабільністю (рухливістю) та силою нервової системи. Педагогічні працівники з сильною функціонально-рухливою (69,01 %) та зі слабкою функціонально-рухливою (7,28 %) нервовою системою характеризуються високим та середнім рівнями інноваційної сприйнятливості. Педагогам зі слабкою ригідною (12,51 %) та сильною ригідною (11,2 %) властивим є низький рівень інноваційної сприйнятливості. При цьому показники інноваційної сприйнятливості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками сили та рухливості нервової системи, отриманими за теппінг-тестом Є.Ільїна ( $r=0,54$ ); шкалами теоретичного та практичного інтелекту тесту Р.Амтхауера такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,47$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,51$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,48$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,53$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,49$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,65$ ), WU — кубики, уміння мислено

оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,62$ ), МЕ — увага і пам'ять ( $r=0,66$ ); шкалами опитувальника Р.Кеттела такими, як: фактор В - «Інтелект» ( $r=0,54$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,57$ ), фактор Q1 - «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,46$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація в часі» ( $r=0,72$ ), «Потреба в пізнанні» ( $r=0,74$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,82$ ), «Спонтанність» ( $r=0,67$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,73$ ). Виявлені кореляційні зв'язки дають підстави розглядати афективно-когнітивні чинники, що зумовлюють розвиток інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників, яка виявляється у процесах сприйняття, пам'яті, уяви і мислення, розглянуті нами, як такі, що забезпечують педагогічним працівникам можливість сприймання інновацій, оволодіння ними, а також їх створення.

Активність, відповідальність, здатність до адекватної самооцінки, здатність до створення нового, ініціативність, інноваційність, інтелектуальність, компетентність, креативність, рефлексивність, самодостатність, самоволодіння, самостійність, прагнення до самоактуалізації, порядність, професійна зацікавленість, успішність зумовлюють ефективний розвиток фахової інноваційної культури. Носіями розвинутої фахової інноваційної культури виступають педагогічні працівники, які на основі володіння фаховими та спеціальними знаннями, опанування засобами професійної діяльності на інноваційних засадах і активного включення в процеси створення і використання педагогічних інновацій усвідомлюють себе як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, керуються цінностями інноваційної особистості і сприйнятливі до нового.

Важливу роль у розвитку фахової інноваційної культури виконують прагнення до самоактуалізації у інноваційній педагогічній діяльності, до досягнення успіху; емоційно-вольові характеристики особистості, що виявляються у її схильності до ризику, відповідальності, рішучості, ініціативності, формують ціннісне ставлення до педагогічної інноваційної діяльності. Так, аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація успіху та страх невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників 21,13 % педагогів характеризуються

мотивацією на успіх, 14,81 % — мотивацією на невдачу. При цьому 64,06 % педагогів мають невиражений мотиваційний полюс, серед них 36,17 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на успіх, а 27,89 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на невдачу. Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації властивий 10,84 % педагогічних працівників, середній — 43,69 %, низький — 45,57 %.

Актуальними термінальними цінностями для педагогічних працівників є матеріально забезпечене життя, фізичне та психічне здоров'я, пізнання, продуктивне життя, творчість, любов, щасливе сімейне життя, суспільне визнання. Актуальними інструментальними цінностями — освіченість, вихованість, ефективність у справах, незалежність, чуткість, акуратність, раціоналізм, самоконтроль. Високі показники за шкалою «цінності» властиві 8,72 % педагогічним працівникам, середні показники характерні 57,42 % для педагогів, низькі показники властиві 33,86 % педагогічних працівників. Високі показники за шкалою «Саморозуміння» властиві для 7,95 % педагогів, середні показники виявлено у 53,86 % педагогів, низькі показники властиві 38,19 % педагогам. Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві 30,18 % педагогічним працівникам, середні 59,68 % та високі показники 10,14 %. Високі показники контактності властиві 46,89 %, середні — 42,73 %, низькі — 10,38 %. Низькі оцінки за фактором Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» властиві 13,67 %, середні — 28,47 %, високі — 57,86 %. Високі показники за фактором MD «Адекватність самооцінки» властиві 18,16 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 64,03 % педагогів, низькі показники є характерною ознакою для 28,47 %.

Показники інноваційної спрямованості у структурі фахової інноваційної культури педагогів на рівні сатистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з результатами отриманими за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Реан): мотивація успіху ( $r=0,47$ ), мотивація уникнення невдач ( $r=-0,5$ ); показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації ( $r=0,62$ ), показниками, що отримані за шкалами «Цінності» ( $r=0,6$ ), «Саморозуміння» ( $r=0,5$ ), «Аутосимпатія»

( $r=0,41$ ), «Контактність» ( $r=0,39$ ), опитувальника самоактуалізації особистості; за факторами MD «Адекватність самооцінки» ( $r=0,43$ ), Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» ( $r=0,45$ ) методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла, засвідчує важливість ціннісно-орієнтувальних чинників у розвитку фахової інноваційної культури.

## **5.2. Психологічні механізми та закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Провідними завданнями цього підрозділу монографії було визначення психологічних механізмів розвитку фахової інноваційної культури, виявлення особливостей їх актуалізації та функціонування, обґрунтування психологічних закономірностей розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, розробка психологічної моделі розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників визначається психологічними механізмами, що забезпечують їх активність як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності. Психологічні процеси та мисленнєві операції такі, як: інтеріоризація — екстеріоризація; потенціація — актуалізація — самоактуалізація; ідентифікація — стереотипізація — персоналізація; усвідомлення — самоусвідомлення — рефлексія; аналіз — синтез — порівняння — абстрагування — узагальнення — класифікація — систематизація — дисоціація уявлень (вражень) — об'єднання дисоційованих елементів у нові комбінації, умовно згруповані нами у предметно-діяльнісний, спонукально-мотиваційний, аксіологічно-рефлексивний, когнітивно-творчий механізми розвитку фахової інноваційної культури. Предметно-діяльнісний механізм охоплює аспекти інтеріоризації та екстеріоризації. Спонукально-мотиваційний механізм забезпечує потенційну активацію, актуалізацію та реалізацію інноваційної педагогічної діяльності. Аксіологічно-рефлексивний механізм ініціюється ціннісними



орієнтаціями інноваційної особистості. Когнітивно-творчий механізм забезпечує процес переробки інформації, трансформації та перетворення минулого досвіду в актуальний і новий.

Результати дослідження особливостей актуалізації та взаємозв'язку психологічних механізмів педагогічних працівників закладів загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти дозволяють констатувати наступне.

Предметно-діяльнісний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників характеризується показниками отриманими за шкалами вимірювання практичного інтелекту за тестом Р.Амтхауера (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test) — (RA), (ZR), (FS), (WU), (ME) та шкалами опитувальника самоактуалізації особистості «САМОАО» — «Орієнтація у часі», «Потреба в пізнанні».

Досліджувані компоненти інтелекту такі, як: вербальний, лічильно-математичний, просторовий та мнемічний, зумовлюють у цілісній структурі особистості діяльність чотирьох відповідних функцій — мовної, лічильно-математичної, просторових уявлень, мнемічної. Зазначені функції забезпечують формування теоретичного та практичного інтелекту та складають основу предметно-діялісного механізму розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників.

У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова уява, (WU) — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що високі та низькі значення вимірюваних ознак зустрічаються досить рідко, а показники, які наближаються до середнього значення досить часто, що свідчить про нормальність розподілу показників. Педагогічні працівники були розподілені за рівнями розвитку цих функцій інтелекту. При цьому серед педагогічних працівників у 18,73 % природознавців, 15,98 % педагогів-гуманітаріїв, 29,16% фізиків-математиків виявлено високий рівень розвитку практичного інтелекту, у 68,32 %; 62,86%; 53,19% — середній, 12,95 %; 21,16%; 17,65% — низький

Показники шкал опитувальника САМОАО «Орієнтація у часі» та «Потреба в пізнанні» характеризують предметно-діяльнісний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників таким чином: високі значення показників за шкалою «Орієнтація у часі (15,33 %; 12,84%; 23,57%)» властиві для тих педагогів, що добре розуміють екзистенційну цінність життя «тут і тепер», здатні до задоволення актуальним моментом професійної діяльності, не порівнюючи його з минулими досягненнями і невдачами та не знецінюючи його передчуттям майбутніх успіхів і невдач. Низькі показники (13,56 %; 17,25%; 17,28%) показують педагогічні працівники, що невротично занурені в минулі переживання, із завищеним прагненням до досягнень, недовірливі та невпевнені в собі. Середні показники властиві більшості педагогічним працівникам (71,11 %; 69,91%; 59,15%) і характеризують потенційну здатність особистості до адекватного сприйняття актуальних ситуацій інноваційної педагогічної діяльності.

Високі показники за шкалою «Потреба у пізнанні» характерна для педагогічних працівників (9,78 %; 8,93; 10,02%), що характеризуються відкритістю до нового в професійній діяльності, безкорисливим прагненням до нового, що не пов'язане із прямим задоволенням яких-небудь потреб, їхнє пізнання більш ефективне, тому що його процес не спотворюється бажаннями і потягами. Такі педагогічні працівники не схильні порівнювати та оцінювати, вони просто бачать те нове, що є, і цінять це. Низькі показники (25,83 %; 21,03; 21,08%) властиві педагогічним працівникам, що здатні до пізнання нового тільки для задоволення певних бажань та прагнень, які мають будь-яку користь. Середні показники (64,39 %; 70,04%; 68,9%) виявляють педагоги, що потенційно здатні до буттєвого пізнання, інтересу до нового.

Мотиваційно-спонукальний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних особистості працівників характеризується результатами отриманими за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Реан) і показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації (Опитувальник САМОАО).

Аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників

19,42 % природонавців, 18,37% гуманітаріїв і 21,13% фізиків-математиків характеризуються мотивацією на успіх, 17,35 %; 16,49%; 14,81% — мотивацією на невдачу. При цьому 63,23 %; 65,14%; 64,06% педагогів мають невиражений мотиваційний полюс, серед них 31,29 %; 32,05; 36,17% — з мотивацією, що наближається до мотивації на успіх, а 31,94 % ; 33,09; 27,89% — з мотивацією, що наближається до мотивації на невдачу.

Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації властивий 10,43 %; 8,93%; 10,84% педагогічних працівників, середній — 68,94 %; 59,99%; 43,69%, низький — 20,63 %; 31,08%; 45,57%.

Аксіологічно-рефлексивний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників характеризується показниками отриманими за методикою «Ціннісні орієнтації» (М.Рокич), за шкалами «Цінності», «Саморозуміння», «Аутосимпатія», «Контактність» опитувальника САМОАО, за факторами MD «Адекватність самооцінки», Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник ).

Актуальними термінальними цінностями для досліджуваних педагогічних працівників є матеріально забезпечене життя, фізичне та психічне здоров'я, цікава робота, пізнання, продуктивне життя, впевненість в собі, творчість, розвиток, життєва мудрість, наявність хороших та вірних друзів, любов, щасливе сімейне життя, суспільне визнання.

Актуальними інструментальними цінностями — освіченість, вихованість, ефективність у справах, самоконтроль, чесність, чуткість, терпимість, широта поглядів; ефективність у справах, освіченість, вихованість, акуратність, високі притягання, сміливість, тверда воля, дисциплінованість; освіченість, вихованість, ефективність у справах, незалежність, чуткість, акуратність, раціоналізм, самоконтроль.

Високі показники за шкалою «цінності» властиві педагогічним працівникам (5,41 %; 6,01%; 8,72%), що характеризуються цінностями особистості, що самоактуалізується, до яких відносяться такі, як істина,

добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість. Унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, легкість без зусилля, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових відносин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

Середні показники (69,47 %; 58,34%; 57,42%) характерні для педагогів, що прагнуть до вищезазначених цінностей самоактуалізованої особистості, низькі показники властиві (25,12 %; 35,65%; 33,86% ) педагогічних працівників і свідчать про недостатність чи відсутність цих цінностей.

Високі показники за шкалою «Саморозуміння», що властиві для 7,09 %; 5,97%; 7,95% педагогів свідчать про чутливість, сензитивність особистості до власних потреб і бажань, орієнтовану зсередини. Такі педагогічні працівники вільні від психологічного захисту. Низькі показники властиві педагогам (28,49 %; 39,51%;38,19%), що орієнтуються на думку навколишніх, орієнтовані ззовні. Для них характерна наявність психологічних захистів, що відділяють особистість від власної суті. Середні показники виявлено у 64,42 %; 54,52%; 53,86% педагогів.

Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві педагогічним працівникам (31,42 %; 27,31%; 30,18%), що виявляють невпевненість у собі, тривожність, невротичність. Про позитивну «Я-концепцію», яка добре усвідомлюється і служить джерелом стійкої адекватної самооцінки педагогічних працівників свідчать середні (59,01 %; 61,04%; 59,68% ) та високі показники (9,57 %; 11,65; 10,14%).

Шкала контактності вимірює здібність особистості педагогічних працівників до встановлення міцних і доброзичливих відносин з навколишніми. Високі показники властиві 39,05 %; 40,01%; 46,89%, середні — 53,71 %; 52,69%; 42,73%, низькі –7,24 %; 7,3%; 10,38%.

При низьких оцінках за фактором Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» (10,99 %; 9,79%; 13,67%) спостерігається недисциплінованість, внутрішня конфліктність уявлень про себе, педагогічні працівники не стурбовані виконанням соціальних вимог та вимог професійної діяльності на інноваційних засадах. При високих

оцінках (57,21 %; 55,93%; 57,86%) — розвинутий самоконтроль, точність виконання соціальних вимог та вимог професійної діяльності. Педагогічні працівники слідують своєму уявленню про себе, добре контролюють свої емоції і поведінку, доводять всяку справу до кінця, їм властиві цілеспрямованість і інтегрованість особистості. Середні показники виявлено у 31,8 %; 34,28%; 28,47% педагогів.

Високі показники за фактором MD «Адекватність самооцінки» властиві 22,61 %; 18,89%; 18,16% педагогічних працівників, для яких характерним є завищення своїх можливостей і переоцінки себе. Середні показники виявлено у 49,15 %; 50,04%; 64,03% педагогів. Заниження своїх можливостей та недооцінка себе є характерною ознакою для 28,24 %; 30,07%; 17,81%.

Когнітивно-творчий механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників характеризується показниками отриманими за шкалами вимірювання теоретичного інтелекту за тестом Р.Амтхауера (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test) — (LS), (GE), (AN),(KL), факторами М «Практичність — розвинута уява», В «Інтелект», Q1 «Консерватизм — радикалізм» методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник ) та шкалами опитувальника самоактуалізації особистості «САМОАО» — «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність».

Показники вимірювання теоретичного інтелекту за шкалами (LS) — логічний відбір, почуття мови, (GE) — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, (AN) — аналогії, комбінаторні здібності, (KL) — класифікація, здібність до суджень, свідчать про те, що високий рівень розвитку теоретичного інтелекту властивий 28,19 %; 27,63%; 34,37% педагогічних працівників, середній — 43,29 %; 41,96%; 49,87%, низький — 28,52 %; 30,14%; 15,76%.

Низькі показники за фактором Q1 «Консерватизм — радикалізм» властиві 49,13 %; 46,13%; 37,11% педагогічних працівників, які характеризуються консервативністю, стійкістю за відношенням до традиційних труднощів, вони знають, в що повинні вірити і, не дивлячись на неспроможність будь-яких принципів, не шукають нових, з

сумнівом відносяться до нових ідей, схильні до моралізування. Вони чинять опір змінам і не цікавляться аналітичними та інтелектуальними міркуваннями. Високі показники характерні для 35,91 %; 35,84%; 32,75% педагогів, які критично налаштовані, характеризуються наявністю інтелектуальних інтересів, аналітичністю мислення, прагнуть бути добре інформованими. Більше схильні до експериментування, спокійно сприймають нові нестійкі погляди і зміни, не довіряють авторитетам, на віру ніщо не приймають. Середні показники виявлено у 14,93 %; 18,03%; 30,14%.

Низькі показники за фактором М «Практичність — розвинута уява» властиві 37,28 %; 35,44%; 33,43% педагогів, що характеризуються як практичні, сумлінні. Вони орієнтуються на зовнішню реальність і дотримуються загальноприйнятих норм, їм властива деяка обмеженість і надмірна уважність до дрібниць. Високі показники свідчать (43,19 %; 29,75%; 27,77%) про розвинуту уяву, орієнтацію на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал педагогічних працівників. Середні показники виявлено у 19,53 % ; 34,81%; 38,8% педагогів.

Низькі показники за фактором В «Інтелект» є характерними для 14,01 %; 3,71%; 15,74% педагогічних працівників, яким властиві конкретність і деяка ригідність мислення, може мати місце емоційна дезорганізація мислення. Високі показники властиві 13,96 %; 14,79%; 21,09% педагогічних працівників, які характеризуються абстрактністю мислення, кмітливістю, швидкою навчаємістю. Середні показники виявлено у 72,03 %; 71,5%; 63,17% педагогів.

Високі показники за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві 9,03 %; 7,01%; 7,95% педагогічних працівників, що є креативними і характеризуються творчим відношенням до життя. У 69,53 %; 59,88%; 57,96% педагогів виявлено середні показники креативності, у 22,44 %; 33,11%; 34,09% — низькі.

Спонтанність — якість особистості, що витікає з упевненості в собі і довіри до навколишнього світу, які властиві самоактуалізованим особистостям. Високі показники (3,02 %; 3,59%; 4,42%) отримані за цією шкалою свідчать про те, що самоактуалізація стала засобом життя, а не мрією або прагненням. Здібність до спонтанної поведінки фруструється

культурними нормами. Середні показники виявлено у 15,6 %; 14,07%; 15,09% педагогічних працівників, а низькі — у 81,38 %; 81,94%; 80,49%.

Таким чином, носіями розвинутої фахової інноваційної культури виступають педагогічні працівники, які на основі володіння фаховими та спеціальними знаннями, опанування засобами професійної діяльності на інноваційних засадах і активного включення в процеси створення і використання педагогічних інновацій усвідомлюють себе як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, керуються цінностями інноваційної особистості і сприйнятливі до нового.

Результати, отримані в процесі виконання завдань констатувального та формувального етапів дослідження підтверджують, що визначені нами взаємозв'язки між особистісними характеристиками, видами та змістом інноваційної діяльності, а також компонентами фахової інноваційної культури у даній сукупності експериментальних груп мають закономірний характер та виявляються у таких психологічних закономірностях розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, як:

1) зумовленість розвитку фахової інноваційної культури особистісно-професійним розвитком педагогічних працівників та конкретними результатами інноваційної педагогічної діяльності особистості, у яких ця особистість персоналізується, завдяки чому здійснюється збагачення цінностей фахової інноваційної культури та відбувається їх відображення у свідомості педагогічних працівників;

2) самодіяльнісне опосередкування розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що ґрунтується на взаємозалежності активності суб'єкта цієї культури, його професійної діяльності на інноваційних засадах та культуротворення;

3) детермінація розвитку фахової інноваційної культури гендерно-віковими, освітньо-професійними, афективно-когнітивними, мотиваційно-діяльнісними, ціннісно-орієнтувальними чинниками. вищезазначених чинників розвитку фахової інноваційної культури зумовлює розгортання та функціонування визначених психологічних механізмів, наслідком чого є її закономірний розвиток у педагогічних працівників.

Розроблена відповідно до визначених чинників, механізмів та закономірностей психологічна модель відтворює причинно-наслідкові зв'язки між зазначеними чинниками, механізмами та закономірностями розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників (рис. 5.2.1.).

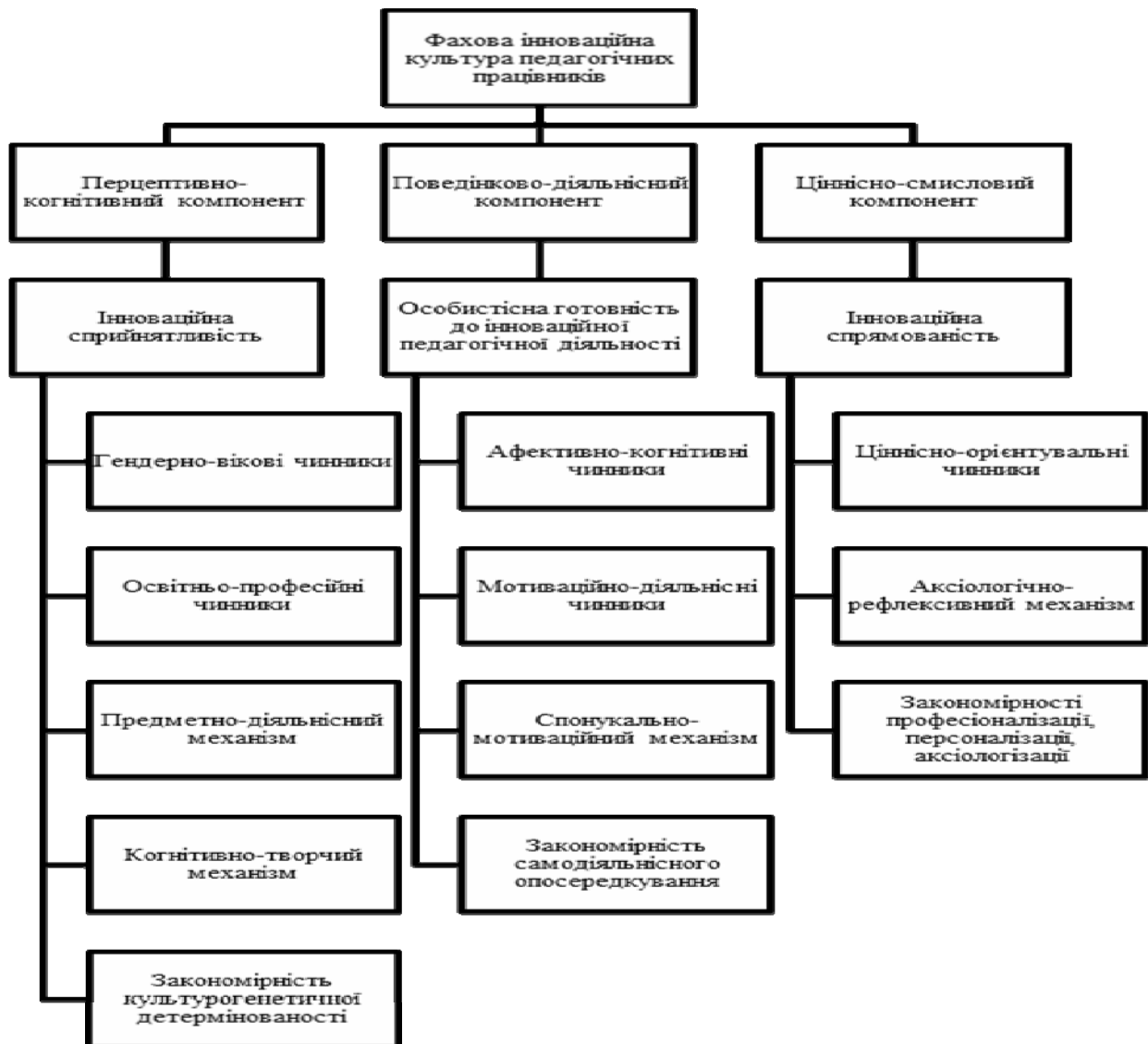


Рис. 5.2.1. Психологічна модель розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників



### **5.3. Методичні рекомендації щодо розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Перспективні напрямки розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників зумовлюються змінами, які відбуваються нині у системі освіти, становлять перед психологічною наукою важливе завдання: навчити особистість ефективно працювати в умовах інноваційної педагогічної діяльності, спрямовувати свої зусилля на постійне самовдосконалення, використовувати нові підходи у професійній діяльності. Для ефективного введення в освітню галузь конструктивної науково-обґрунтованої інноваційної політики, забезпечення розвитку і оновлення освіти принципово важливе значення має здатність педагогічних працівників творчо і кваліфіковано брати участь у інноваційному процесі. У методичних рекомендаціях щодо розвитку фахової інноваційної культури що розроблені за результатами цього дослідження, висвітлено можливі шляхи підвищення рівнів розвитку інноваційної сприйнятливості, фахової та інноваційної компетентності, готовності до інноваційної діяльності, інноваційної активності та інноваційної спрямованості у педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів. Шляхи вирішення проблеми розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників визначено у межах сучасних методологічних підходів до розвитку особистості таких, як особистісний, діяльнісний, системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний. Водночас, зауважено на тому, що було б доцільним розробити механізм формування конструктивного ставлення в суспільстві до педагогічних інновацій як особливо значущої особистісної і суспільної цінності.

Для забезпечення розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників необхідними заходами є професійний психологічний відбір, відповідна їх професійна підготовка і підвищення їх кваліфікації, підготовка практичних психологів до роботи з педагогічними працівниками, інформаційне забезпечення ефективного управління інноваційними системами освіти та державна підтримка.

Актуальність проблеми професійного психологічного відбору

викликана необхідністю підготовки педагогічного працівника, здатного до інноваційної діяльності. Враховуючи об'єктивну потребу та соціальну значущість якісної підготовки педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності й її надзвичайну актуальність і практичне значення, зауважуємо, що професійний відбір забезпечує можливість прогнозування успішності інноваційної педагогічної діяльності на підставі визначення та подальшого формування придатності особистості до такого виду діяльності.

Інноваційна професійна спрямованість педагога як складний мотиваційний комплекс включає усвідомлені і неусвідомлені мотиви інноваційної педагогічної діяльності, а також прагнення, наміри, інтереси, спонукання, очікування, схильності та можливості задовольнити свої потенції у цій діяльності. Критеріями морально-етичної сфери особистості педагогічного працівника, здатного до інноваційної педагогічної діяльності є моральна надійність та психологічне здоров'я особистості. Критеріями розвитку когнітивної сфери є інформаційна грамотність та конструктивне мислення, що визначають систему розумових операцій з образами, символами, знаками, об'єднану певним когнітивним стилем та стратегією розв'язування інноваційних професійних завдань, розумову здатність, педагогічні здібності, педагогічну обдарованість. Дидактичні, конструктивні, перцептивні, мовні, експресивні, організаторські, сугестивні, прогностичні здібності, здібності до педагогічної рефлексії є складовими комунікативної сфери особистості, що відтворюють комунікативний аспект професійної придатності педагогів до інноваційної діяльності. Емоційність (емоційна чутливість), емпатійність, емоційна сталість, позитивні емоції радості та їх перевага над емоціями страху і гніву, вміння виразити свої почуття (експресивність), самоконтроль, цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, рішучість, сміливість, організованість інтегруються у структурі емоційно-вольової сфери педагога. Індивідуально-типологічні властивості і є одним з чинників професійної придатності до інноваційної педагогічної діяльності, що зумовлюють індивідуальний стиль такої діяльності.

Методи аналізу, оцінки професійної придатності до інноваційної педагогічної діяльності, засоби її оцінки та моніторингу забезпечують об'єктивність, надійність, достовірність, та прогностичність проведення оціночних заходів. Провідними методами психологічного професійного відбору особистості, здатної до інноваційної педагогічної діяльності є спостереження, психологічний та професіографічний аналізи інноваційної педагогічної діяльності, визначення критеріїв оцінки професійної придатності інноваційного педагога, що використовуються з метою опису особливостей інноваційної педагогічної діяльності, процесу оволодіння цією діяльністю, визначення професійно важливих якостей інноваційного педагога, конструювання процедур оцінки професійно важливих якостей інноваційного педагога як окремих складових його професійної придатності. Складовими придатності інноваційної педагогічної діяльності є професійна спрямованість, морально-етичні якості, мислення та інформаційна грамотність, інноваційна культура, комунікативні та організаційні здібності, емоційно-вольові якості, емпатія, індивідуально-типологічні властивості, що визначаються за експериментально обґрунтованими критеріями, серед яких найбільш суттєвими та інформативними є такі, як здатність до конструктивного спілкування в процесі здійснення основних завдань інноваційної педагогічної діяльності (обмін інноваційною інформацією, взаємодія і взаєморозуміння з іншими); інноваційна спрямованість (потреби, мотиви, цінності інноваційної педагогічної діяльності); риси характеру педагога-інноватора (ініціативність, креативність, відповідальність, рішучість тощо); усвідомлення себе як суб'єкта інноваційної діяльності і носія інноваційної культури (Я-концепція педагога-інноватора); індивідуальні особливості пізнавальних процесів та інтелектуальної діяльності (готовність до подолання інерції мислення, стійка система знань, що розкривають сутність, структуру і види інноваційної діяльності; вміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних можливостей і механізмів їх самоактуалізації; володіння знаннями про освоєння і впровадження інновацій у практичну діяльність, спеціальними методами, прийомами і засобами, використання яких дає змогу активно

включатися в інноваційну діяльність); індивідуально-типологічні особливості (сила і рухливість нервово-психічної діяльності).

Засобами оцінки та моніторингу професійної придатності до інноваційної педагогічної діяльності є: 1) оцінка та моніторинг індивідуально-типологічних особливостей: методики «Визначення сили нервової системи», «Визначення врівноваженості нервової системи», «Визначення рухливості нервової системи», «Визначення переважаючого типу темпераменту», «Виявлення типу темпераменту» (А. Белов), теплінг-тест (Є. Ільїн); 2) оцінка та моніторинг емоційно-вольової сфери: методики «Характеристики емоційності», «Дослідження вольової організації особистості» (Є. Ільїн); 3) оцінка та моніторинг комунікативної сфери: методики «КОС-2» (виявлення і оцінка комунікативних та організаторських схильностей), «Визначення комунікативних схильностей», «Виявлення рівня афіліації» (Р. Овчарова), «Вивчення рівня комунікативного контролю» (М. Шнайдер), «Діагностика комунікативної установки», «Діагностика комунікативної толерантності», «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко); 4) оцінка та моніторинг рівня емпатійності: методики «Діагностика рівня емпатії» (І. Юсупов), «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко); 5) оцінка та моніторинг когнітивної сфери: методики «Червоно - чорна таблиця» (Ф. Горбов), «Пам'ять на числа» (О. Мілер'ян), «Кількісні відносини» (Н. Кремер), тест розумового розвитку АСТРР (О. Борисова, К. Гуревич та ін.), тест Р. Амтхауера, опитувальник Р. Кеттела, «Самооцінка фахової інноваційної культури педагога» (О. Ігнатович); 6) оцінка та моніторинг професійної спрямованості: методики «Мотивація досягнення успіху» (С. Пакуліна); «Учбова мотивація студентів» (А. Реан, В. Якунін, у модифікації Н. Бадмаєвої); «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В. Сопов, Л. Карпушина); «Якоря кар'єри» (Е. Шейн, переклад та адаптація В. Чикер, В. Вінокурова), «Рівень професійної спрямованості студентів» (РПС) (Т. Дубовицька), «Самоактуалізація особистості» (Е. Шострем, Н. Каліна).

Технології оцінки та моніторингу індивідуально-типологічних особливостей, емпатійності, емоційно-вольової, комунікативної, когнітивної сфер, професійної спрямованості педагогів, здатних до

інноваційної діяльності будуються відповідно до психолого-професіографічного профілю інноваційної педагогічної діяльності.

Такий профіль включає: 1) характеристики інноваційної педагогічної діяльності (функції: цілепокладальні функції - орієнтувальна, мобілізуюча (стимулююча), розвивальна, інформаційна; організаційно-структурні функції - конструктивна, організаційна, комунікативна й гностична; види діяльності: навчальна, виховна, організаційна, консультативна, самоосвітня; типові завдання: прогноз і планування, конструювання і реалізація, регулювання і коригування, оцінка результатів і визначення нових задач інноваційної педагогічної діяльності та розвитку особистості інноваційного педагога; вміння та навички: соціальні - готовність брати на себе відповідальність, бути активним у прийманні рішень та їх реалізації, соціальна перцепція, емоційна стійкість, саморегуляція, саморозвиток і самоосвіта; комунікативні - виразність, образність та яскравість мовлення, володіння кількома мовами, організаційні здібності; інформаційні - володіння інформаційними технологіями, уміння визначати, критично осмислювати й використовувати інформацію; інтелектуальні - зорова та слухова чутливість, увага, сприйняття і розуміння текстів, сприйняття лексичних одиниць і смислових відрізків тексту, зорово-слухова, словесно-логічна пам'ять; теоретичне, абстрактне та конструктивне мислення, творча уява, інноваційність; 2) професійно важливі якості (просоціальний характер мотивації, наполегливість, самоконтроль, самоприйняття, здатність до переконування й сугестії; гностичні, проєктивні, креативні вміння; комунікативні, організаторські й конструктивні вміння; емпатійність, емоційна стійкість, волюва регуляція, ергічність, рухливість нервових процесів).

Технологія оцінки та моніторингу індивідуально-типологічних особливостей включає діагностику та відстеження динаміки властивостей нервової системи (сили, рухливості, врівноваженості та ін.), що відображають особливості протікання нервових процесів збудження та гальмування в центральній нервовій системі, визначають темперамент та зумовлюють індивідуальний стиль інноваційної педагогічної діяльності особистості.

Технологія оцінки та моніторингу емпатійності охоплює діагностику та відстеження змін емпатійних властивостей (альтруїстична спрямованість, емоційна активність, широта емоційного репертуару, адаптивна гнучкість емоцій, комунікативна толерантність, розвиненість експресії, здатність до сінтонії, спостережливість, уява, інтуїція, здатність до ідентифікації) як важливої складової професійної придатності педагогічних працівників до іноваційної діяльності.

Технологія оцінки та моніторингу емоційно-вольової сфери майбутніх педагогів охоплює діагностику та відстеження змін показників емоційно-вольової сфери особистості (емоційна чутливість, емоційна збудливість, інтенсивність емоцій, тривалість емоцій, негативний вплив емоцій, на ефективність діяльності і спілкування. ціннісно-сміслова організація особистості, організація діяльності, рішучість, наполегливість, самоволодіння, самостійність, загальний показник вольової організації особистості).

Технологія оцінки та моніторингу комунікативної сфери майбутніх педагогів включає процедури діагностики та відстеження динаміки комунікативного потенціалу особистості (комунікабельність, відкритість, співчуття, співпереживання, виразність, образність та яскравість мовлення), комунікативних схильностей; комунікативних здібностей; комунікативної культури (комунікативні установки, комунікативний контроль, комунікативна компетентність).

Технологія оцінки та моніторингу когнітивної сфери майбутніх педагогів як процес визначення придатності педагога до інноваційної діяльності охоплює діагностику пізнавальних процесів, моніторинг та розвиток професійного інноваційного інтелекту.

Технологія оцінки та моніторингу професійної спрямованості майбутніх педагогів включає діагностику та відстеження динаміки показників зацікавленості та інтересу до інноваційної педагогічної діяльності, що конкретизуються в показниках сили чи слабкості прагнення педагогічного працівника до досягнень в інноваційній діяльності, виявлення планів та мотивів професійного розвитку особистості як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності, визначення ієрархії установок та цінностей педагогів.

Професійна придатність педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності на рівні психічних процесів виявляється в особливостях діяльності сенсорно-перцептивної, мнемічної та мовомисленневої систем (високі рівні розвитку зорової та слухової чутливості; емоційної стійкості, саморегуляції; уваги, сприйняття і розуміння текстів, сприйняття лексичних одиниць і смислових відрізків тексту, соціальної перцепції; зорово-слухової, словесно-логічної пам'яті; теоретичного, абстрактного та конструктивного мислення, творчої уяви, інноваційності; виразності, образності та яскравості мовлення).

Ознаки професійної придатності до інноваційної педагогічної діяльності систематизуються та узагальнюються у психограмі інноваційного педагога, основними компонентами якої є:

1. Психофізіологічні особливості – стресостійкість, тобто здатність працювати в умовах хронічного психоемоційного напруження, постійна готовність до непередбачуваних ситуацій; протипокази – надмірна сповільненість, інертність.

2. Комунікативні особливості – високий рівень комунікабельності та емпатійності, чітке та виразне мовлення; протипокази – замкненість, некомунікабельність, підвищений егоцентризм.

3. Когнітивні (інтелектуальні) особливості – високий рівень розвитку всіх пізнавальних процесів, ерудованість, грамотне мовлення, схильність до пізнання нового та творчості; протипокази: ригідність мислення.

4. Особливості регулятивної (емоційно-вольової) сфери – уміння достатньою мірою контролювати власну поведінку та емоції, витримка, високий рівень відповідальності; протипокази – слабкий самоконтроль поведінки та емоцій, надмірна запальність і дратівливість.

5. Загальні особистісні особливості – належна інноваційна спрямованість особистості як система високоморальних і громадянських її цінностей, а також безкорисливе ставлення до людей, любов до дітей; протипокази – байдужість до людей загалом і відсутність безкорисливого інтересу до них.

Задатками щодо розвитку педагогічних інноваційних здібностей виступають: високий рівень активованості та чутливості нервової

системи; висока лабільність нервової системи; низькі показники інтровертованості; здатність до емоційної саморегуляції. Загальними протипоказами до інноваційної педагогічної діяльності є: дисгармонійна я-концепція, акцентуації характеру, виражена неврівноваженість, піддатливість гнітючим настроям, підвищена дративлівість, дефекти аналізаторних систем, пізнавальних процесів, когнітивні розлади, дефекти мовлення, психози, неврози. Впровадження в практику педагогічної освіти технологій психологічного професійного відбору забезпечує умови для професійного самовизначення молоді, визначення придатності особистості до інноваційної педагогічної діяльності, оптимальної професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників, здатних до інновацій, збереження професійного здоров'я.

Оцінка та формування професійної придатності до інноваційної педагогічної діяльності є не лише гострою необхідністю, але й багатогранним і складним процесом. Його не можна здійснювати розрізнено, хоч і за допомогою досить ефективних заходів. Тут вимагається систематична, послідовна і довготривала робота. Забезпечити ефективність цього процесу може тільки чітко поставлена на психологічній основі робота, що враховує все розмаїття впливів на процес професійного становлення, розвитку та професіоналізації педагогічних працівників.

Для підготовки педагогічних працівників до інноваційної діяльності є доцільним введення у зміст їх професійної підготовки і зміст підвищення їх кваліфікації розроблених в ході виконання завдань даної дисертаційної роботи технологій розвитку фахової інноваційної культури, а також створення на базі вищих педагогічних навчальних закладів кафедр чи відділів інноваційних педагогічних технологій та їх впровадження, інноваційних педагогічних центрів, розробка спецкурсів, проведення семінарів, конференцій, круглих столів.

Здається доцільною та цікавою ідея створення наукового містечка як форми співробітництва між держадміністрацією та вищою освітою. Одне з перших таких містечок було створено наприкінці минулого століття у Кембріджі, яке зосередило концентрацію інноваційних ідей університетського наукового товариства, промисловості та бізнесу.



Сьогодні у світі існує велика кількість подібних інноваційних центрів.

Отже, організація інноваційної діяльності у наукових містечках дозволить допомогти вирішити ряд важливих проблем таких, як створення інноваційного освітнього простору, формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників, поширення інноваційної психології, перехід освіти до інноваційної моделі розвитку.

Досягнення належного рівня фахової інноваційної культури педагогічних працівників прискорюється за умови застосування спеціальних заходів, зокрема, ділових і рольових ігор, завдань, спрямованих на розвиток інноваційних механізмів, групових дискусій, моделювання конкретних інноваційних педагогічних ситуацій, складання психологічних характеристик інноваційної особистості. Створення творчої атмосфери в різноманітних освітніх закладах, культивування інтересу в науковому і педагогічному співтоваристві до нововведень, створення соціокультурних і матеріальних (економічних) умов для прийняття і дії педагогічних нововведень, ініціювання пошукових освітніх систем і механізмів їхньої всебічної підтримки, інтеграція найбільше перспективних нововведень і продуктивних проектів у реально чинні освітні системи і перебіг накопичених інновацій у режим постійно чинних інноваційних освітніх систем сприяє розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що набуває якісно нового рівня. Вони повинні бути готовими до швидкого, оперативного, гнучкого професійного перевтілення, що передбачає сформованість умінь мобілізувати свої зусилля на інше сприйняття себе у різних інноваційних педагогічних ситуаціях, активне прагнення досягти мети інноваційної педагогічної діяльності, забезпечити при цьому задоволення потреб, ціннісних орієнтацій і позитивної зміни особистісно-професійної позиції. Підготовка педагогічних кадрів до інноваційної діяльності і розвиток у них фахової інноваційної культури спирається на опанування педагогами основами методології наукового пізнання, технологіями інноваційної діяльності, на практичну роботу з впровадження нововведення в педагогічний процес, здійснення корекції і самоаналізу своєї професійної діяльності.

Процес розвитку фахової інноваційної культури педагогічних

працівників стане деякою мірою керованим, якщо будуть створені спеціальні умови, такі як: спадкоємність всіх етапів багаторівневої педагогічної освіти; орієнтація навчання у вищому педагогічному навчальному закладі на узагальнену модель підготовки педагогічного працівника до інноваційної діяльності; психологічна діагностика педагога до даного виду діяльності; формування інноваційної спрямованості особистості і ціннісного відношення педагога до інновацій; взаємозв'язок загальнопедагогічної, психологічної і спеціально-методичної підготовки вчителя; здійснення міжциклових і міждисциплінарних взаємодій, інтеграція знань у руслі загальних проблем інновацій; вивчення, виявлення й оцінювання динаміки оволодіння педагогічними працівниками інноваційною діяльністю.

Процес формування інноваційно сприйнятливих середовищ надзвичайно складний. На думку Д. Ціолковського, викладену в його статті "Двигуни прогресу", де він спеціально розглядає проблему використання нововведень, причина неправильного ставлення до відкриттів і винаходів криється в людських слабкостях [361]. Автор визначив цілу систему чинників, що стоять на шляху реалізації нововведень: інертність, відсталість, консерватизм; недовіра до невідомих імен, себелюбство, вузький егоїзм, нерозуміння загальнолюдського і власного блага; тимчасові збитки, протидія незвичному з боку працівників, небажання перенавчатися, корпоративні інтереси, професійна заздрість. Цікаво те, що в наші дні це перекликається з думкою експертів ЄС, які відзначають, що унаслідок цілого ряду причин "...ідея, навіть найплідніша, переважно гине. В кращому разі хороша думка гальмується і затримується на десятки і сотні років... Людство ж залишається в страшному збитку..." [14].

Але, слід зазначити, що існує необмежений діапазон прояву інноваційної культури особистості - від створення умов ефективного використання інноваційного потенціалу особистості на користь розвитку суспільства до забезпечення максимальної його ефективності. За рахунок розвитку інноваційної культури особистості можна реально добитися у сфері економіки - прискорення і підвищення ефективності впровадження нових технологій і винаходів, у сфері управління -

реальної протидії бюрократичним тенденціям, у сфері освіти - сприяння розкриттю інноваційного потенціалу особи і його реалізації, у сфері культури - оптимізації співвідношення між традиціями і оновленням, різними типами і видами культур. Разом з тим не можна зводити всі ці процеси тільки до впливу інноваційної культури особистості, разом з нею існують могутні політичні, економічні, соціальні і інші чинники. Проте вони детермінуються станом культури в цілому і перш за все її інноваційною складовою. Саме розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників, формування нової системи цінностей, у якій провідними є цінність інноваційної особистості і цінність інноваційної педагогічної діяльності стає необхідною умовою розвитку освіти на інноваційних засадах.

На процес розвитку фахової інноваційної культури впливає сукупність факторів: зовнішніх та внутрішніх, тому моделювання цього процесу вимагає уявлення загальної структури змінень, що відбуваються при цьому, як складної багатомірної системи. Головними внутрішніми факторами, які здійснюють вирішальний вплив, є інноваційна поведінка педагогічних працівників та інноваційний потенціал навчального закладу. Інноваційна поведінка – неперервний пошук педагогічних новацій та диверсифікація педагогічної діяльності, активне залучення до цього процесу інноваційного потенціалу. Інноваційний потенціал – сукупність різноманітних ресурсів, включаючи матеріальні, фінансові, інтелектуальні, інформаційні, наукові, технічні, кадрові та інші ресурси, що необхідні для здійснення інноваційної педагогічної діяльності. Також до внутрішніх факторів можна віднести: цілі і завдання педагогічної діяльності, її зміст, інноваційні педагогічні технології, інноваційні методи і форми та ін. Зовнішні фактори включають: економічні, політико-правові, технологічні, соціально-культурні, міжнародні, екологічні тощо.

Всю цю множину факторів розподілимо на чотири підмножини: вхідні  $X$  - та вихідні  $Y$  - характеристики фахової інноваційної культури педагогічних працівників на початку її експериментального вивчення та після формувального впливу, константні характеристики експериментального впливу -  $W$  та ті, що змінюються –  $U$ .

Фактори  $X$  та  $Y$  визначають власне характеристики компонентів фахової інноваційної культури педагогічних працівників на всіх етапах її розвитку. Ці фактори визначають особливості перебігу станів особистості педагогічного працівника від традиційності до інноваційності. До числа константних факторів  $W$  відносяться такі, які неможливо контролювати в процесі вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників, вони умовно не змінюються: економічні, політичні, правові та ін. Підмножина  $U$  включає фактори, за допомогою яких можна здійснювати експериментальне вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників: фахові та спеціальні знання, цілі та завдання інноваційної педагогічної діяльності її структура і зміст, інноваційні педагогічні технології, інноваційні методи тощо.

На початку маємо характеристики фахової інноваційної культури педагогічних працівників  $X_1$ . Під час здійснення першого етапу експериментального впливу на рівень фахової інноваційної культури  $X_1$  впливає система сукупності факторів  $W_1$ , неконтролюємих у даному дослідженні, та  $U_1$  - спеціальних умов щодо розвитку відповідного компоненту фахової інноваційної культури, які переводять цей рівень фахової інноваційної культури педагогів у новий стан  $Y_1$ :

$$Y_1 = f(X_1, W_1, U_1). \quad (5.1)$$

Вхідні характеристики  $X_2$  стану фахової інноваційної культури на початку другого етапу експериментального впливу є кінцевими характеристиками стану фахової інноваційної культури  $Y_1$  після першого етапу експериментального формування, тобто:

$$X_2 = Y_1. \quad (5.2)$$

Аналогічно визначаються характеристики  $X_n$  стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників на третьому, четвертому, п'ятому і т.д. етапах експериментального формування і характеристики  $Y_n$  кінцевого стану фахової інноваційної культури, які повинні

відповідати характеристикам кінцевого результату її формування і розвитку.

Вхідні характеристики  $X_3$  стану фахової інноваційної культури на початку третього етапу експериментального впливу є кінцевими характеристиками стану фахової інноваційної культури  $Y_2$  після другого етапу експериментального формування, тобто:

$$X_3 = Y_2. (5.3)$$

На початку четвертого етапу експериментального впливу вхідні характеристики  $X_4$  стану фахової інноваційної культури являються кінцевими характеристиками стану фахової інноваційної культури  $Y_3$  після третього етапу експериментального формування, тобто:

$$X_4 = Y_3. (5.4)$$

Вхідні характеристики  $X_5$  є результатом четвертого етапу:

$$X_5 = Y_4. (5.5)$$

Початкові характеристики  $X_6$  відповідають кінцевому результату попереднього етапу:

$$X_6 = Y_5. (5.6)$$

Таким чином, змінення станів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що відбуваються в ході експериментального її формування і розвитку, можна представити у вигляді рекурентного співвідношення:

$$\begin{aligned} Y_1, & \quad \text{при } n = 1 \\ X_n = & \quad (5.7) \\ Y_{n-1} = f(X_{n-1}, W_{n-1}, U_{n-1}), & \quad \text{при } n > 1. \end{aligned}$$

Аналіз структурної схеми (рис. 5.3.1.) показує, що розвиток вхідних характеристик стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників при постійності всіх інших факторів на всіх етапах експериментального вивчення приводить до змін вихідних характеристик стану фахової інноваційної культури після здійснення всього формувального експерименту.

W1	W2	W3	W4	W5	W6
X1	X2 =Y1	X3 =Y2	X4 =Y3	5 =Y4	X6 =Y
1	2	3	4	5	6
U1	U2	U3	U4	U5	U6

Рис. 5.3.1. Структурна схема моделі експериментального вивчення і розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників

Виходячи з цього, залежність якісних характеристик змін стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників і на етапі  $m$  визначається:

$$Y_{im} = f(X_{im}, W_m, U_{im}, U_{i-1m} \dots U_{1m}). \quad (5.8)$$

Якщо вихідний стан фахової інноваційної культури педагогічних працівників перед  $m$ -им етапом експериментального впливу є кінцевим її станом після  $m-1$ -го змінення, то:

$$X_{im} = Y_{im-1}, \quad (5.9)$$

а залежність вихідних характеристик стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників після введення змінень приймає такий вигляд:

$$Y_{im} = f(Y_{im-1}, W_m, U_{im}). \quad (5.10)$$

Ця залежність визначає вертикальний зв'язок станів фахової інноваційної культури при формуванні якісних характеристик її компонентів у процесі її експериментального формування і розвитку.

Таким чином окремі змінення станів розвитку компонентів поєднуються в загальну систему розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Комплексний вплив факторів та їх спадкування (наслідуваність) визначає процес формування якісних характеристик змінень фахової інноваційної культури.

$$Y_{im} = f(Y_{im-1}, W_m, U_{im}, U_{i-1m} \dots U_{1m}), \quad (5.11)$$

$$i \in I, m \in M.$$

При цьому цільова функція ефективного розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників має вид:

$$През.i = \sum_{m=1}^t P_{im}, \quad (5.12)$$

$$P_{im.доп} = През.i / \sum_{m=1}^t P_{im}, \quad (5.13)$$

де  $През.i$  - результуюча величина остаточних змін  $i$ -го компоненту фахової інноваційної культури педагогічних працівників за  $m = 1, 2, 3, 4, 5, 6$  – етапів формувального експерименту.

Критерієм є мінімум цільової функції:

$$\sum_{m=1}^t P_{im} \leq P_{im.доп}, \quad (5.14)$$

де  $P_{im.доп}$  - допустима величина остаточних змінень  $i$ -го компоненту фахової інноваційної культури педагогічних працівників на кінцевій стадії експериментального її формування і розвитку.

Таким чином, змінення вихідних параметрів будь-якого компоненту фахової інноваційної культури педагогічних працівників призводить до її загального змінення. На кінцевий стан фахової інноваційної культури педагогічних працівників впливають не тільки константні і змінні параметри зміненнь факторів, але й послідовність впливу цих параметрів, тобто послідовність введення експериментального впливу на кожний компонент фахової інноваційної культури. Розрахунок ефективності експериментального формування фахової інноваційної культури має велике значення при обґрунтуванні перспектив і прогнозу її розвитку в педагогічних працівників.

Показник ефективності (Е) визначається як перевищення показників результатів кінцевого стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників (ФІК') над показниками якості попереднього її стану (ФІК) навчального закладу за певний період, який включає всі етапи експериментального впливу:

$$E = \text{ФІК}' - \text{ФІК}. \quad (5.15)$$

Щодо розвитку інноваційної культури фахівців освітньої галузі є доцільним розробити механізм формування конструктивного відношення в суспільстві до педагогічних нововведень як особливо значущої особистісної і суспільної цінності. Важливу роль тут могли б зіграти засоби масової інформації. У системі освіти є прекрасний досвід інноваційної діяльності в змісті, методах навчання і виховання. Спираючись на нього як на базу, можна ставити завдання з формування у педагогів, студентів і учнів інноваційної толерантності і сприйнятливості. Особливе завдання - розвиток їх інноваційної спрямованості, активності, уміння адаптуватися до можливих складнощів на цьому шляху. Основи інноваційної культури в максимальному ступені повинні бути засвоєні у вузівській і післядипломній освіті. Через інноваційну культуру, як особливу форму професійної культури педагогічних працівників, можна добитися істотного впливу на всю культуру педагогічної діяльності.

Одним з пріоритетів застосування технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є розвиток особистості



здатного до створення і впровадження педагогічних інновацій фахівця. Розроблена технологія як засіб розвитку інноваційної культури фахівців освітньої галузі втілює модель інтегрального особистісного розвитку, який регулюється через системоутворюючі якості. У цьому випадку логіка розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає рух від цілісних інтегративних характеристик фахівця до конкретних засобів інноваційної педагогічної діяльності, знань, вмінь та навиків.

Застосування технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників у їх професійній підготовці і перекваліфікації здійснюється на основі комплексного вирішення багаточисельних взаємопов'язаних завдань за двома основними етапами.

Перший - спрямований на створення, зміцнення, вдосконалення інфраструктури навчально-виховного комплексу вищого педагогічного навчального закладу, відбір та формування нової генерації викладацького корпусу з високим рівнем інноваційної культури, який здатний не тільки розробляти та ефективно впроваджувати новітні технології навчання в умовах глобалізації освіти, але й забезпечує підготовку інноваційно спрямованих педагогічних працівників.

Другий етап передбачає розвиток інноваційної культури педагогічних працівників засобами розробленої нами технології для підготовки висококваліфікованих, компетентних фахівців, орієнтацію освітніх послуг на міжнародні стандарти розвитку, ефективно та якісно їх задоволення.

Згідно виділених етапів необхідно вирішення наступних завдань:

1) запровадження на конкурсній основі відбору висококваліфікованих компетентних науково-педагогічних кадрів нового покоління, здатних до створення і впровадження педагогічних технологій;

2) реалізація моделі випереджальної професійної підготовки науково-педагогічних кадрів;

3) реалізація в процесі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників напрямів з психолого-педагогічних основ впровадження інноваційних та інформаційних технологій навчання;

4) узагальнення теоретико-методичних основ, необхідних для

створення і впровадження новітніх технологій навчання;

5) здійснення науково-методичного забезпечення підготовки викладачів вищої школи, посилення рівня та якості підготовки викладацького складу до інноваційної педагогічної діяльності;

6) запровадження моделей стажування перспективних викладачів у зарубіжних вищих школах, здійснення навчальних турів до провідних вищих навчальних закладів зарубіжжя.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників забезпечує необхідні умови для залучення освітніх закладів до участі в інноваційній діяльності, яка може бути організована у вигляді інноваційного освітнього простору.

У розвинених країнах поширення таких поглядів на місце вищого навчального закладу, зокрема педагогічного, в інноваційному розвитку стало основою для створення інноваційних педагогічних дослідницьких університетів.

Основна відмінність інноваційного дослідницького педагогічного університету від звичайного вищого педагогічного навчального закладу полягає в тому, що в його межах відбувається інтеграція освіти, науки і практичної діяльності, наслідком чого є підготовка не теоретичних спеціалістів, а випускників, спроможних вирішувати проблемні прикладні завдання інноваційної педагогічної діяльності.

Роздивимося основні функції педагогічної діяльності, на основі яких формується готовність особистості до інноваційної педагогічної діяльності.

Функція впровадження результатів наукових досліджень у інноваційну педагогічну практику. Вона припускає:

1) аналіз наукової і методичної літератури, виявлення в ній основних положень, що відповідають виникаючим у практиці інноваційної педагогічної діяльності проблемам;

2) деталізацію визначених проблем з метою визначення шляхів їх вирішення та впровадження отриманих результатів в реальну педагогічну практику;

3) оцінку ефективності застосування педагогічних інновацій, розроблених на основі науково-педагогічних досліджень.

Функція узагальнення і трансляції інноваційного педагогічного досвіду. Вона означає:

- 1) аналіз практики рішення інноваційних педагогічних задач;
- 2) виявлення педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний педагогічний результат;
- 3) аналіз найбільше типових труднощів, що зустрічаються в інноваційній педагогічній практиці.

- 1) Функція поточної методичної допомоги. Вона передбачає:
- 2) консультування педагогів із метою допомоги їм у виборі літератури для рішення інноваційних педагогічних задач;
- 3) аналіз виникаючих у педагогів утруднень і труднощів, надання їм допомоги в рішенні фахових проблем в ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності;

Основною формою у роботі педагогічних працівників є репродуктивне відтворення педагогічного досвіду, а не його інноваційне застосування. У якості основної ідеї, реалізація якої покликана істотно поліпшити здатність педагогів до інноваційної діяльності є орієнтація на фахові потреби кожного педагога, створення умов для реалізації індивідуальної траєкторії його зростання як інноваційної особистості.

Це не виключає участі педагогічних працівників у традиційних формах педагогічної діяльності. Проте така участь повинна бути заснована на виборі педагогічними працівниками адекватних форм самовдосконалення.

Підвищення фахової інноваційної культури та професіоналізму педагогічних працівників здійснюється, якщо реалізуються наступні принципи формування. Принцип зони найближчого розвитку, обґрунтований Л.С.Виготським, цілком може розглядатися в якості принципу ефективного формування здатності особистості до інноваційної педагогічної діяльності. У якості зони найближчого фахового розвитку виступає та зона, у якій педагог за допомогою своїх колег, учених, досліджуваної літератури може розв'язати виниклі проблеми у інноваційній педагогічній діяльності. При цьому зона найближчого фахового розвитку для кожного педагога є суцільно індивідуальною і складає основу випереджального розвитку фахової

інноваційної культури. Реалізація даного принципу припускає:

- 1) вивчення труднощів, виявлення проблем у інноваційній діяльності педагога;
- 2) актуалізацію необхідних для розвитку інноваційної особистості знань і умінь (надання допомоги педагогу в усвідомленні своїх труднощів і проблем, виникаючих при здійсненні інноваційної педагогічної діяльності);
- 3) визначення індивідуальних задач підвищення педагогічної кваліфікації, вирішення яких забезпечує становлення фахівця як педагога, здатного до створення і впровадження педагогічних новацій;
- 4) упорядкування програми розвитку фахової інноваційної культури педагога;
- 5) систематичну оцінку рішення поставлених задач і реалізації програми, їхнє коригування.

Принцип сполучення індивідуальних і групових форм вивчення нових педагогічних технологій припускає, що кожний педагогічний працівник, обираючи свою форму вивчення нових педагогічних технологій, може об'єднатися з іншими педагогами або включитися в роботу спеціально організованих груп з вивчення інноваційної педагогічної теорії і практики. Реалізація даного принципу передбачає:

1) вивчення фахових проблем, інтересів, потреб педагогів, полягаючих у основі розвитку інноваційної культури, їхня класифікація і визначення найбільше поширених, типових запитів педагогів; визначення затребуваної тематики методичної роботи і відповідно різноманітних групових форм підвищення кваліфікації;

2) надання можливості кожному педагогічному працівнику вибирати свої засоби і форми підвищення інноваційної культури, добровільно брати участь у різноманітних семінарах, на курсах і в інших формах роботи;

3) можливість самому педагогу запропонувати індивідуальну форму підвищення кваліфікації, спрямовану на розвиток фахової інноваційної культури.

Принцип стимулювання розвитку фахової інноваційної культури

педагогічних працівників вимагає створення умов для формування мотивації самовдосконалення особистості, здатної до інновації. Серед мотивів можна виділити такі: мотиви успіху, подолання фахових утруднень, спрямовані на поліпшення матеріального добробуту, фахового визнання, кар'єрні мотиви й ін.

Суб'єктом стимулювання розвитку фахової інноваційної культури особистості можуть виступати керівники освітнього закладу, колеги, а також і учні, оцінка і визнання яких є найбільше яскравим підтвердженням професіоналізму педагогів. Реалізація даного принципу припускає:

- 1) систематичне відслідковування результатів діяльності, об'єктивну оцінку фахового росту педагогів і педагогічних колективів;
- 2) надання допомоги педагогу, педагогічному колективу у визначенні тих сфер діяльності, де можна досягти успіху, проявити свої сильні сторони, показати зразок рішення проблеми для інших своїх колег;
- 3) визначення системи засобів, що спонукають кожного до інноваційного пошуку, з урахуванням особливостей педагогів, їхніх можливостей;
- 4) розробку положень про колективні й індивідуальні конкурси, смотри за результатами інноваційної діяльності педагогів;
- 5) підтримку, заохочення ініціативи педагогів у постановці і рішенні проблем інноваційної педагогічної діяльності, що цілеспрямовано займаються самоосвітою у цьому напрямку.

Принцип безперервності і спадкоємності передбачає постійне зростання досвіду фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а також урахування рівня їх реальної фахової підготовленості до інноваційної педагогічної діяльності. Необхідно відштовхуватися від того, що педагогічний працівник, розширюючи досвід, як би починає усе спочатку, повторюючи пройдене. Цей принцип означає:

- 1) забезпечення цілісності, систематичності інноваційної педагогічної діяльності;
- 2) координацію, узгодженість діяльності всіх закладів, що беруть участь у підвищенні кваліфікації педагогів для розвитку їх фахової інноваційної культури;

3) зберігання традицій раніше використовуваних ефективних засобів підвищення фахової майстерності, а також упровадження нових, особистісно орієнтованих, активних форм педагогічної роботи;

4) урахування досвіду, рівня підготовленості та кваліфікації педагога, а також визначення перспектив розвитку його фахової інноваційної культури, вибір форм і методів інноваційної педагогічної діяльності, що забезпечують розвиток інноваційності та передбачає самостійність і відповідальність педагогічного працівника.

Зміст і форми забезпечення ефективного формування фахової інноваційної культури повинні визначатися з урахуванням названих вище функцій і принципів.

Адекватною перерахованим принципам може стати така комплексна форма, як модерація, що завоювала собі авторитет у європейських країнах. Того, хто організує цю форму, називають модератором.

Найважливіша функція модератора - бути посередником між педагогами й змістом сучасної, актуальної інноваційної інформації, між експертом і дилетантами, між людьми різноманітних поглядів і переконань. Його роль - наводити мости, установлювати взаємовідносини.

З поняттям «модератор» асоціюються такі якості, як наявність інтуїції, уміння проводити бесіду і дискусію, гнучкість, дипломатичність. Бути модератором зовсім не означає стояти на більш високому щаблі ієрархічної градації стосовно учасників процесу розвитку інноваційної культури. Насамперед це значить ініціювати процес її підвищення, служити самоосвіті педагогів у групі й управляти ними на основі рівноправного партнерства при наявності високого ступеня предметної й організаторської компетентності.

Модерація припускає створення інноваційних груп педагогів, що працюють під керівництвом модератора з числа найбільше досвідчених педагогічних працівників.

Модерацію як форму характеризують такі ознаки:

1) учасники інноваційної педагогічної діяльності (групи слухачів-педагогічних працівників і “команди” керівників-модераторів);

2) інноваційні педагогічні задачі, що вирішуються за допомогою цієї форми (пошук шляхів розвитку особистості, здатної до інновації);

3) набір актів, інноваційних педагогічних ситуацій (оригінальна дидактика модерації);

4) алгоритм інноваційної педагогічної діяльності (розвитку фахової інноваційної культури);

5) конкретні умови (інноваційне середовище).

Позитивний результат при модерації дає лише такий тип відношень, що припускає об'єднання педагогічних працівників як інноваційних особистостей та індивідуальностей. Якщо твердження існування іншого як інноваційної особистості припускає визнання його права на самовизначення, свободу і, у тому числі, на несхожість іншого, на невідповідність інтересам іншого, то при спілці індивідуальностей їхні відношення повинні включати принцип різності і права на вибір спілкування відповідно до цього принципу як на рівні відношень “керівник-модератор - слухач”, так і на рівні “слухач-слухач”.

Однієї з найважливіших складових модерації є особистість керівника-модератора.

Будучи референтом, він повідомляє слухачам семінару визначений зміст, закладений в програму; як консультант він налагоджує контакти з групою й усередині групи, з огляду на особистісні якості кожного, підтримує необхідну психологічну атмосферу; у якості керівника він координує роботу й управляє процесом навчання. Всі вищезгадані функції модератора взаємозалежні, і тільки в єдності вони дають очікуваний результат.

За допомогою модерації робиться спроба вирішити проблеми освіти і педагогічних працівників, використовуючи індивідуальний досвід учасників процесу розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Однією з головних педагогічних задач при цьому є аналіз, осмислення, освоєння інноваційного педагогічного досвіду.

Рішенню вищезгаданої педагогічної задачі сприяє використання в рамках модерації оригінальної дидактики.

Автори ідеї застосування модерації в процесі підвищення

кваліфікації вчителя (П. Браунк та ін.) пропонують алгоритм діяльності, що у загальному виді виглядає в такий спосіб:

1. Вступ.
2. Орієнтація.
3. Опрацювання проблеми.
4. Закріплення результатів.
5. Обговорення результатів, оцінка.

Важливо, щоб комплектування груп відбувалося не за територіальною ознакою, а виходячи з фахових інтересів педагогів.

У такий спосіб, доцільна підготовка інноваційно спрямованих педагогів-модераторів. Основу такої підготовки повинно складати навчання роботі з групою в режимі інноваційного пошуку.

Модерація як комплексна форма розвитку фахової інноваційної культури педагогів пов'язана з іншими формами роботи, не виключає, а збагачує їх.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників є одним із завдань роботи практичних психологів в освіті. Для успішного вирішення цього завдання необхідна спеціальна змістовна і методична підготовка не тільки педагогічних працівників, але й психологів. Зміст цієї підготовки пов'язаний із знанням проблематики педагогічної психології, педагогічної інноватики, інноваційної педагогічної діяльності, а методичне її підґрунтя – з оволодінням практичними психологами інтерактивними методами роботи з педагогічними працівниками. На цій основі практичні психологи в освіті можуть бути дійсними помічниками педагогічних працівників, фасилітаторами, які внушають їм довіру і впевненість у власних силах, просвітниками, які спираються на знання психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури особистості; співбесідниками, здатними бачити психологічні особливості кожної окремої інноваційної педагогічної ситуації; ігротехніками, створюючими ситуацію аналізу педагогічними працівниками власного досвіду інноваційної культури та інноваційної діяльності тощо. Тобто це можливість дійсного співробітництва, взаєморозуміння психологів та педагогічних працівників, зумовлюючих ефективну взаємодію психологів і педагогів у процесі розвитку їх фахової інноваційної культури.



Вирішення проблеми інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогів та інформатизації цього процесу є завданням практичної управлінської діяльності керівників позашкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів не тільки щодо впровадження нововведень у навчально-виховний процес, але й щодо розвитку інноваційної культури фахівців освітньої галузі. Інформаційне забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогічних працівників полягає у стратегічній підтримці управління процесом розвитку фахової інноваційної культури педагогів, а також процесами створення, впровадження і поширення інновацій з метою забезпечення цілеспрямованості, організованості інноваційної педагогічної діяльності засобами систематизації інформаційних ресурсів. З огляду на те, що фахова інноваційна культура педагогічних працівників, у певній мірі, визначає стратегічний розвиток навчальних закладів, впливає на прогнозування результатів інноваційної педагогічної діяльності, необхідність інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю і розвитком інноваційної культури педагогів зумовлена потребою розв'язати протиріччя між:

- формуванням якісно нової моделі освіти, потребою держави в освічених спеціалістах з високим рівнем фахової інноваційної культури і недостатнім рівнем усвідомлення цінності інноваційної особистості та інновацій в освіті;

- стихійністю інноваційних процесів у практиці освіти, відсутністю відповідних інфраструктур, які здійснюють регулювання інноваційних процесів в освіті на основі науково-методичних підходів, їх координації і оцінювання та необхідністю узгодження нового та традиційного в освіті;

- необхідністю впроваджувати нові знання та використовувати сучасні способи роботи з інформацією, застосовувати інноваційні освітні технології й низьким рівнем як психолого-педагогічної підготовленості вчителів, так і недостатніми економічними можливостями впровадження освітніх нововведень.

Розв'язання окреслених протиріч, сприятиме створенню інформаційно забезпеченої системи управління, що сприяє розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, і дозволяє

вирішити питання підготовки сучасних фахівців, готових до сприйняття нового, до продукування і поширення педагогічних інновацій.

Інноваційний рух розвитку сучасної науки та освіти, спрямований на кардинальне системне, масштабне перетворення всіх аспектів педагогічної науки і практики, безперервно розширюється, охоплює нові сфери освітньої діяльності і при цьому цілеспрямовано підтримується державою і суспільством [83; 399].

Інновації та інноваційні процеси в освіті стали виконувати значну роль. При цьому реалізація інноваційних процесів в діяльності освітніх закладів передбачає не тільки зміну структури і змісту освітніх програм, форм і методів організації учбового процесу, системне, комплексне застосування інноваційних технологій, але ще й розвиток інноваційної культури особистості. Саме тому діяльність педагогічних працівників вимагає від них готовності до створення, сприйняття і використання інновацій – інноваційної діяльності, для ефективного реалізації якої обов'язково необхідна її державна підтримка [14; 56; 100].

Згідно з Законом України «Про інноваційну діяльність», державна інноваційна політика України визначає правові, економічні та організаційні засади регуляції інноваційної діяльності в країні та виділяє мету і принципи державної інноваційної політики: «Головною метою державної інноваційної політики є створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку і використання науково-технічного потенціалу країни, забезпечення впровадження сучасних екологічно чистих, безпечних, енерго- та ресурсозберігаючих технологій, виробництва та реалізації нових видів конкурентоздатної продукції [102-106].

Основними принципами державної інноваційної політики є: орієнтація на інноваційний шлях розвитку економіки України, визначення державних пріоритетів інноваційного розвитку; формування нормативно-правової бази у сфері інноваційної діяльності; створення умов для збереження, розвитку і використання вітчизняного науково-технічного та інноваційного потенціалу; забезпечення взаємодії науки, освіти, виробництва, фінансово-кредитної сфери у розвитку інноваційної діяльності; ефективне використання ринкових механізмів для сприяння

інноваційній діяльності, підтримка підприємництва у науково-виробничій сфері; здійснення заходів на підтримку міжнародної науково-технологічної кооперації, трансферу технологій, захисту вітчизняної продукції на внутрішньому ринку та її просування на зовнішній ринок; фінансова підтримка, здійснення сприятливої кредитної, податкової і митної політики у сфері інноваційної діяльності; сприяння розвитку інноваційної інфраструктури; інформаційне забезпечення суб'єктів інноваційної діяльності; підготовка кадрів у сфері інноваційної діяльності» [102]

При цьому «об'єктами інноваційної діяльності є: інноваційні програми і проекти; нові знання та інтелектуальні продукти; виробниче обладнання та процеси; інфраструктура виробництва і підприємництва; організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру і якість виробництва і (або) соціальної сфери; сировинні ресурси, засоби їх видобування і переробки; товарна продукція; механізм формування споживчого ринку і збуту товарної продукції. Суб'єктами інноваційної діяльності можуть бути фізичні і (або) юридичні особи України, фізичні і (або) юридичні особи іноземних держав, особи без громадянства, об'єднання цих осіб, які впровадять в Україні інноваційну діяльність і (або) залучають майнові та інтелектуальні цінності, вкладають власні чи запозичені кошти в реалізацію в Україні інноваційних проектів» [102].

У Законі України «Про інноваційну діяльність» наведене визначення таких термінів, як: інновації, інноваційна діяльність, інноваційний продукт, інноваційна продукція, інноваційний проект, пріоритетний інноваційний проект; інноваційне підприємство; інноваційна інфраструктура:

інновації – новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери;

інноваційна діяльність – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та

розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів та послуг;

інноваційний продукт – результат науково-дослідної і (або) дослідно-конструкторської розробки, що відповідає вимогам, встановленим цим Законом;

інноваційна продукція – нові конкурентоздатні товари чи послуги, що відповідають вимогам, встановленим цим Законом;

інноваційний проект – комплект документів, що визначає процедуру і комплекс усіх необхідних заходів (у тому числі інвестиційних) щодо створення і реалізації інноваційного продукту і (або) інноваційної продукції;

пріоритетний інноваційний проект – інноваційний проект, що належить до одного з пріоритетних напрямів інноваційної діяльності, затверджених Верховною Радою України;

інноваційне підприємство (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) – підприємство (об'єднання підприємств), що розробляє, виробляє і реалізує інноваційні продукти і (або) продукцію чи послуги, обсяг яких у грошовому вимірі перевищує 70% його загального обсягу продукції і (або) послуг;

інноваційна інфраструктура – сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, що надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікативні, юридичні, освітні тощо) [102].

Викладені вище визначення ключових понять інноваційної діяльності не враховують її специфіки у сфері освіти і зовсім не розглядаються і взаємозв'язку з фаховою інноваційною культурою особистості, педагогічного працівника зокрема. Тому нами пропонується до розгляду їх уточнення, доповнення і конкретизація у психолого-педагогічному контексті відповідно до предмету даного дослідження.

Нова педагогічна ідея – заснована на новому знанні педагогічна ідея, яка пропонує невикористовувані раніше теоретичні підходи до розв'язання педагогічних проблем, конкретні практичні технології. Виникнення нової педагогічної ідеї є відправною точкою, з якої

починається розробка інноваційного педагогічного проекту, що розглядається з двох позицій. З одного боку, така ідея становить основу, суть інноваційного педагогічного проекту, що знаходить відображення в постановці генеральної (кінцевої) мети проекту (ідея створення нової педагогічної технології тощо). У той же час, нова педагогічна ідея передбачає задуманий план дій, тобто способи чи шляхи досягнення мети проекту. Уже на цьому етапі визначаються альтернативні варіанти вирішення проблеми. Ідея може виникнути спонтанно чи стати результатом тривалого процесу, вона може бути результатом колективного чи індивідуального аналізу. До методів генерування і формування інноваційної педагогічної ідеї відносяться добре відомі інтуїтивні методи, такі як: методи виявлення думок (метод інтерв'ю); метод анкетування (вибіркових опитувань); написання сценарію; «мозкова атака»; морфологічний аналіз тощо.

Педагогічна інновація – стан розвитку педагогічної ідеї на різних етапах інноваційної педагогічної діяльності; явище фахової інноваційної культури педагогічних працівників, якого не було на попередніх стадіях її розвитку, але яке з'явилося на даній стадії і отримало в ній визнання, зафіксоване у формі педагогічної концепції, теорії, технології тощо. Суть педагогічної інновації розкривається у комплексному процесі створення, розповсюдження і використання нового практичного педагогічного засобу (нововведення). У цьому загальному випадку початковим (базовим) виступає уявлення про фахову інноваційну культуру особистості як складноорганізовану цілісність, що формується двома типами різноспрямованих процесів - творчості як вектору формування і розвитку фахової інноваційної культури і традиціоналізації як вектору її структуризації.

Будь-яка педагогічна інновація стає надбанням фахової інноваційної культури лише вбудовуючись в наявні системи норм і традицій, тобто стереотипизуючись і стандартизуючись. Але і всякий стереотип і стандарт походить від педагогічної інновації. Співвідношення цих векторів дозволяє розрізняти у структурі фахової інноваційної культури педагогічних працівників новаційний, інституалізаційний, інноваційний та традиційний види. Мова йде перш

за все про співвідношення традицій і інновацій у освіті, а також про специфіку перетворення педагогічної новації у педагогічну традицію. Життєвий цикл педагогічної інновації відбувається аналогічно зміні наукового знання під впливом отриманого нового результату. Спочатку створення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності (педагогічна новація), їх інституалізація (надання їм статусу педагогічної інновації), а потім впровадження і традиціоналізація (перетворення і педагогічну традицію).

Інноваційна педагогічна діяльність – цілеспрямована педагогічна діяльність, зорієнтована на зміну і розвиток педагогічної теорії і практики, на розвиток інноваційної особистості. Розуміння суті і визначення умов ефективності інноваційної діяльності в освіті та сукупності вирішуваних при цьому проблем підтверджує думку про те, що фахова інноваційна культура особистості педагогічних працівників є поняттям інтегральним, а її основними складовими є: інноваційна особистість педагогічних працівників, інноваційно-культурний універсум, інноваційно-професійна компетентність, культура творчості та інноваційної педагогічної діяльності, культура сприйняття нового [243; 244].

Інноваційний результат – результат інноваційної педагогічної діяльності у вигляді форм, способів, прийомів педагогічних дій і засобів, педагогічних технологій тощо.

Інноваційне педагогічне середовище – доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційної особистості педагогічних працівників.

Інноваційна поведінка - ініціативний тип індивідуальної або колективної поведінки, пов'язаний з систематичним освоєнням особистістю нових способів педагогічної діяльності або створенням нових її об'єктів. Будучи засобом здійснення педагогічних інновацій і відносячись до активних типів поведінки, інноваційна поведінка виступає основним способом інноваційного розвитку особистості;

Інноваційна педагогічна технологія - процесуально структурована сукупність прийомів і методів, направлених на вивчення, актуалізацію і оптимізацію інноваційної педагогічної діяльності, в результаті якої

створюються і матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в освіті. Інноваційна педагогічна практика однозначно вимагає наукового обґрунтованих інноваційних педагогічних технологій. Це, у свою чергу, припускає створення гнучкої, обґрунтованої системи наукового забезпечення педагогічних нововведень, що враховує логіку і специфіку здійснення не тільки власне нововведення, але і особливості сприйняття, оцінки, взаємоадаптації елементів педагогічної системи до нових умов життєдіяльності, а також, що експертно відстежує можливі перспективи і наслідки реалізації конкретного педагогічного нововведення. При цьому процес його реалізації стає більш оптимальним. У такому разі в структурі технології забезпечення педагогічних нововведень доцільно виділити дві взаємодоповнюючі одна одну, синхронно здійснювані діяльності, - інноваційну діагностику і вивчення нововведень, метою яких є розпізнавання, передбачення проблем, які можуть виникнути при взаємодії педагогічного середовища і нововведення. Інноваційна діагностика припускає здійснення процедури аналізу, діагнозу і прогнозу щодо конкретного педагогічного нововведення. Це дозволяє планувати не тільки алгоритм здійснення даного нововведення, але і прогнозувати конкретні його наслідки в педагогічній системі з урахуванням специфіки її функціонування, що дає можливість заздалегідь підготуватися до появи різних побічних явищ, конфліктів і суперечностей в процесі інноваційної педагогічної діяльності: або запобігти їм, або пом'якшити негативні наслідки. Теоретична модель, що створюється в системі інноваційної діагностики і передуюча впровадженню нововведень, є набором прогностичних схем за принципом «якщо..., то...», носить варіабельний характер, пророчий і допускаючий широкий спектр різних віртуально можливих станів і наслідків. Таким чином, інноваційна діагностика охоплює, по-перше, прогноз вірогідності появи різних нововведень в майбутньому, по-друге, дає більш менш повну картину перспектив розвитку конкретного педагогічного нововведення, його наслідків, віртуально фіксує різні варіанти сприйняття його педагогічними працівниками, прогнозує їх спільну думку, на яку неможливо не орієнтуватися.

Інноваційна діагностика відбувається в три етапи: 1) до реалізації

педагогічного нововведення (фіксація всіх можливих проблем, які можуть виникнути в ході інноваційного процесу; отримана інформація в даному випадку носить значною мірою політично і ідеологічно забарвлений характер); 2) під час його здійснення конструктивне переосмислення знання дозволяє проводити оперативне доопрацювання, проектування реалізації нововведення з урахуванням конкретних ситуаційних особливостей); 3) після нього (через зіставлення цілей і отриманих результатів нововведення з певними ознаками, що характеризують середовище його освоєння) - включаючи: діагностику середовища нововведення і діагностику власне процесу його здійснення. Проведення діагностики власне процесу здійснення нововведення і його середовища дозволяє певним чином управляти інноваційним процесом з урахуванням конкретних ситуаційних особливостей, коректувати хід і зміст інноваційної діяльності, робити її найбільш раціональною і оптимальною для ефективного здійснення поставлених цілей. Досягнення певних успіхів при здійсненні того або іншого інноваційного процесу залежить від ступеня консервативності громадської думки, дія якої може помітно прискорювати або, навпаки, уповільнювати введення конкретної інновації. У такому разі дослідження і аналіз динаміки громадської думки тих, що відносно вже здійснилися і потенційно можливих змін - завдання вивчення нововведень, орієнтоване на можливість здійснити повніший аналіз суперечностей і реально можливих конфліктів, пов'язаних з ним.

Вивчення нововведень припускає широке використання методів соціологічного дослідження (опити, спостереження), а також нетрадиційних способів отримання соціологічної інформації, таких, як експертні оцінки, інноваційні ігри.

Система забезпечення нововведень вимагає створення гнучкої, цілісної системи інноваційної політики як певної стратегії у відношенні до інноваційних процесів, яка повинна здійснюватися на всіх рівнях і на державному перш за все.

Інноваційний образ мислення - властивий людині активний спосіб сприйняття і оцінки об'єктів зовнішнього світу, пов'язаний з необхідністю постійної розробки і освоєння нових моделей взаємодії з



ними. В умовах інноваційної педагогічної діяльності інноваційний образ мислення стає необхідною передумовою розвитку особистості педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій. Інноваційний образ мислення є швидше специфічним підходом до організації інноваційної педагогічної діяльності, чим набір вже готових висновків щодо способів здійснення нововведень. Будучи своєрідним інтелектуальним інструментом, що забезпечує особливу техніку протікання розумових процесів, інноваційний образ мислення педагогічних працівників служить змістовним джерелом інноваційної культури особистості, ціннісно-нормативна сфера якої включає найбільш поширені в даній професійній сфері уявлення про типи нововведень і методи їх реалізації. Зовнішнім проявом інноваційного образу мислення виступає той або інший вид інноваційної поведінки особистості, носії якої перетворюють способи здійснення педагогічної діяльності або об'єкти, на які ця діяльність спрямована.

Інноваційний педагогічний процес - процес створення, розповсюдження і використання педагогічного нововведення (тобто сукупності нових ідей і пропозицій, які є науково обґрунтованими потенційно можуть бути здійснені та впроваджені). Інноваційний педагогічний процес за своєю суттю є процесом перетворення нового вигляду і способів педагогічної діяльності (педагогічних нововведень) в соціально-культурні норми і зразки, що забезпечують їх інституційне оформлення, інтеграцію і закріплення у фаховій інноваційній культурі педагогічних працівників.

Інноваційні педагогічні процеси носять дискретний, зазвичай циклічний характер, тісно пов'язаний з життєвим циклом педагогічного нововведення і спрямований не на збереження того, що вже є, а на його трансформацію, на перехід в іншу якість, з неминучим ризиком неоптимальності або навіть нежиттєздатності пропонованого, з ревізією застарілих норм і ролей, а нерідко і з їх заміною. Це одна з основних передумов розвитку педагогічної практики, збагачення її новими пізнавальними, технологічними, естетичними і всіма іншими формами її здійснення і відтворення.

Інноваційний педагогічний процес визначається подвійною

природою нововведення: як безпосереднього досвіду, що формується в рамках педагогічної діяльності, з одного боку, і як нового досвіду, що набув загального значення як стійкий відтворений елемент педагогічної практики, явище, факт фахової інноваційної культури - з іншого. Таким чином, інноваційний педагогічний процес є механізмом переходу педагогічних нововведень із сфери індивідуального педагогічного досвіду в сферу суспільного і навпаки. Такий перехід здійснюється в різних формах. Інноваційний педагогічний процес може виступати у формі прагматизації нового, в результаті якої воно перетворюється на норми педагогічної діяльності. У свою чергу, наука виступає як механізм інноваційного педагогічного процесу по відношенню до різних форм педагогічної діяльності, об'єктом якої є емпірично виникаючі педагогічні нововведення, що стають надалі науково обґрунтованими нововведеннями, дає їм раціональну інтерпретацію, перетворює їх на форми теоретичного знання. Разом з прагматизацією і інституалізацією важливою формою інноваційного педагогічного процесу виступає трансляція педагогічних нововведень в систему норм і зразків, що підлягають відтворенню в процесі їх освоєння іншими педагогічними працівниками.

Одним із завдань розвитку фахової інноваційної культури особистості є формування у педагогічних працівників ідеального образу інноваційної особистості, що максимально повно виражає потенціал інноваційного розвитку. «Потенціал – це можливість, що не діє, але здатна стати дійсністю в певних умовах. Перехід можливості в реальність є процес актуалізації потенції» [171, 88]. У зв'язку з цим визначаються важливі пріоритети освітньої діяльності з формування фахової інноваційної культури суб'єктів педагогічного процесу.

У основі реформування сучасної освіти і сучасних інноваційних педагогічних концепцій полягає процес формування ідеального образу особистості здатних до інновації педагогічних працівників [176]. Такий образ, на наш погляд, зумовлений специфікою фахової інноваційної культури, концентрує в собі цінності і властивості особистості, здатної до інновації, у вигляді поєднання духовного, соціального і фізичного компонентів. Компоненти ідеального образу особистості здатних до

інновації педагогічних працівників з позицій інноваційної системи освіти виступають основними стратегіями розвитку, які повинні бути забезпечені багаторівневим педагогічним комплексом цінностей, цілей, знань, методів, ресурсів. Ці компоненти визначають і пріоритети сучасної освіти та освітньої діяльності, спрямовані на формування фахової інноваційної культури суб'єктів педагогічного процесу [237-241]:

По-перше, духовний розвиток, орієнтований на формування трьох сфер: ціннісно-нормативної, когнітивної і діяльнісної. По-друге, соціальний розвиток – розвиток особистості як суб'єкта інноваційно-педагогічних відносин і, перш за все, оволодіння системою цінностей і особистісних властивостей, необхідних для здійснення інноваційної педагогічної діяльності. По-третє, фізичний розвиток.

Перераховані пріоритети освітньої діяльності показують, що проблема формування фахової інноваційної культури суб'єктів освіти охоплює широкий спектр самостійних питань і визначає ряд концептуальних положень, які є основою розробки конкретних технологій з формування фахової інноваційної культури особистості [233]: розвиток інноваційного інтелекту та інноваційного мислення особистості; формування системи цінностей інноваційної особистості; створення технологій навчання інноваційної діяльності; формування системи уявлень про інноваційні процеси; створення структури інноваційного освітнього середовища; розробка дидактичних засобів, забезпечуючих діалогічність інноваційно-педагогічної взаємодії в процесі інноваційної діяльності; розробка технологій і методик виявлення індивідуальних особливостей педагогічних працівників і рівня їх готовності до участі в інноваційній діяльності.

Розвиток фахової інноваційної культури відбувається за допомогою за допомогою різних методів неординарного мислення і прийомів. Ці методи охоплюють також розроблення стратегії і тактики інноваційної педагогічної діяльності та специфічні форми їх здійснення. Стратегія означає загальний напрям і спосіб використання засобів для досягнення поставленої мети. Прийоми — це засоби впливу на об'єкт інноваційної педагогічної діяльності (інновації, інноваційний процес, реалізація інновацій).

Таким чином, розвиток фахової інноваційної культури особистості охоплює широкий спектр проблем освітньої галузі та має важливе психолого-педагогічне значення у інноваційному розвитку освіти. Саме фахова інноваційна культура педагогічних працівників дозволяє забезпечити задоволення соціальної потреби у підвищенні ефективності освіти, виступаючи необхідною умовою інноваційного розвитку освіти, суспільства й особистості. Її розвиток спричиняє виникнення інноваційних закладів освіти, головними умовами чого є такі, як усвідомлення педагогами неефективності пануючої педагогічної традиції; наявність авторських, нових педагогічних ідей і відповідних їм ефективних інноваційних педагогічних технологій; наявність лідерів, здатних очолити інноваційні навчальні заклади й координувати діяльність усіх педагогічних працівників, задіяних у інноваційній педагогічній діяльності; наявність педагогів відповідної кваліфікації, здатних до створення і впровадження педагогічних новацій.

Фахову інноваційну культуру педагогічних працівників педагогічних працівників можна і потрібно вважати психологічною умовою інноваційного розвитку освіти та розвитку інноваційної особистості. Суспільним ефектом інноваційного розвитку освіти і особистості педагогічного працівника є становлення інновації в системі цінностей як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

Розвиток особистості здатних до створення і впровадження новацій педагогічних працівників, перш за все, передбачає становлення у них системи необхідних для інноваційної спрямованості особистості цінностей та особистісних властивостей, інноваційної сприйнятливості особистості, що зумовлюють особистісну готовність до інноваційної педагогічної діяльності інноваційну активність. А також необхідним є формування фахової та інноваційної компетентності фахівців освітньої галузі.

Сучасна освіта цілеспрямовано направлена на інноваційність, яка сама по собі стає інституціоналізованим явищем. Креативність, особлива налаштованість наукового пізнання на новизну призводить до того, що нарощування нового знання стає значущою вимогою інноваційної системи освіти. Відповідно фахова інноваційна культура педагогічних

працівників – здатність особистості до створення і впровадження педагогічних новацій здобуває нового значення. Інноваційний розвиток особистості педагогічних працівників, інноваційний характер пізнання є виразом складної і суперечливої природи мислительної діяльності особистості. Мотивацією інноваційних ініціатив найчастіше служить вдала ідея і вольовий порив, відчуття виклику і внутрішня зібраність, що супроводжує це відчуття, прагнення виявити свої здібності, показати себе, довести власну унікальність.

Саме такий вольовий порив змушує у питанні про розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників акцентувати увагу на особистості, яка є носієм та транслятором цієї культури, творцем педагогічної новації, активним діячем у її впровадженні і проголошує інноваційну особистість та педагогічну інновацію як цінності. Завдяки цьому педагогічні працівники прагнуть нарощувати силу свого інноваційного інтелекту, індивідуальний потенціал ідеєздатності розширювати досвід інноваційної культури.

Освітній галузі належить провідна роль в усвідомленні і відображенні новітніх реалій світового розвитку. Мається на увазі розуміння значущості, а також сприйняття, осмислення і відтворення смислу процесів всеосяжної глобалізації. На сьогодні відчувається недостатність серед освітян педагогічних працівників, здатних до створення і впровадження педагогічних новацій та гострий дефіцит підручників, що відображають і пояснюють глобалізаційні процеси і що привчають нове покоління до усвідомлення нових реалій світового розвитку.

У ХХІ столітті відбувається зміна ціннісних пріоритетів, що забезпечують суспільний розвиток, до їх числа потрапляє освіта. Про це свідчить той факт, що практично у всіх країнах відбувається реформація і вдосконалення національних систем освіти на всіх її рівнях. Причому, у різних за своїми філософськими, світоглядними підставами дослідженнях, що присвячені удосконаленню освіти, визначається загальний критерій її змінення. Освіта стає одним з основних ресурсів розвитку на сучасному етапі суспільного прогресу, а неодмінним атрибутом розвитку є інноваційна складова. Освітня, долаючи власний

кризовий стан, перетворюючи зміст освіти, форми і способи організації, створюючи принципово нове технологічне забезпечення освітнього процесу системи освіти дають відповідь на виклик часу і стають дійсним ресурсом розвитку інноваційної освіти. Інноваційна освіта, що зараз народжується, здатна своєю якістю забезпечувати рівень і якість розвитку окремої особистості і суспільства в цілому.

Освіта як сфера людської життєдіяльності, яка все більш впливає на визначення майбутнього, є специфічним засобом розвитку, що найповніше утілює можливості руху людства до цього майбутнього і найбільшій мірі заслуговує на те, щоб мати статус інноваційної та забезпечувати інноваційний розвиток суспільства шляхом трансляції, розповсюдження і творчого використання досвіду фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Таким чином, у контексті реформування системи освіти в педагогічному середовищі на даному етапі розвитку виник суспільно-професійний рух, спрямований на кардинальне системне, масштабне перетворення всіх аспектів освітньої практики. Цей рух, що отримав назву інноваційного, безперервно розширюється та охоплює нові сфери освітньої практики. Але, водночас, виникає проблема розвитку здатності педагогічних працівників до створення, впровадження, реалізації та використання інновацій, готовності педагогів до виконання професійної діяльності на інноваційних засадах, тобто проблема розвитку інноваційної культури педагога на фаховому рівні. Настав час для активного розгортання глибоких досліджень у межах психолого-педагогічної науки, педагогічної інноватики, філософії освіти та виокремлення і формування, як самостійної, нової наукової галузі, яка охоплювала психологію інновацій, психологію інноваційної особистості та психологічні основи розвитку інноваційної культури педагогічного працівника.

Виникнення психології педагогічної інновації є наслідком не просто міжнаукових зв'язків, а й наслідком глобалізації суспільства. В першу чергу це пояснюється і визначається самим її предметом і об'єктом – інновація як умова і результат розвитку особистості педагогічного працівника. На даний момент можна говорити про те, що

психологія педагогічної інновації - міжнаукова галузь психологічних знань про життя людини (її відносини, самопочуття, стани, поведінку, особистісні особливості і їх трансформацію) в умовах перехідного періоду освіти, що змінюється. Межевими галузями психології педагогічної інновації виступають педагогічна та вікова психологія, філософія освіти, інноватика, педагогічна інноватика, соціальна психологія, культурологія тощо.

Концепція розвитку інноваційної особистості як результат дослідження психологічних основ фахової інноваційної культури педагогічних працівників у перспективі може бути з одним з найважливіших стратегічних напрямів розвитку сучасної освіти, яка є складною формою суспільної практики, місце і роль якої виняткові і унікальні. Сьогодні освіта виявляється наймасштабнішою і може бути одним із соціальних інститутів, через який здійснюється трансляція і втілення цінностей і цілей розвитку фахової інноваційної культури особистості.

Інноваційна освіта - освіта, яка здібна до саморозвитку і яка створює умови для повноцінного розвитку всіх своїх учасників. Відповідно до цього розуміння інноваційної освіти повинно мінятися і наше бачення самої структури сфери освіти, що вимагає системного перегляду філософсько-психологічних, соціально-педагогічних, політико-економічних основ сучасної освіти, вимагає і нових засобів освітньої діяльності.

Подібні очікування щодо інноваційної освіти ставлять питання про спрямоване науково обґрунтоване втручання в її сферу, що повинно здійснюватись на основі глибоких комплексних психолого-педагогічних досліджень і науково-практичних розробок, вирішення питання про пошук адекватних методів, засобів і прийомів діяльності з інститутами, процесами і учасниками освітньої галузі.

Розглядаючи освіту як провідний інститут, що якісно виховує інноваційну особистість, необхідно відзначити, що освітні засоби розвитку особистості, здатної до створення, впровадження, реалізації і використання інновацій, розвитку інноваційної спрямованості особистості та її готовності до інноваційної діяльності, формування

фахової та інноваційної компетентності особистості тощо не представлені належним чином в існуючих програмах освіти.

У сучасному світі, коли освіта стала одним з важливих елементів соціальної інфраструктури у багатьох розвинених країнах, суттєво зросла роль вищої освіти у вирішенні проблем розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Для сучасної системи вищої освіти сьогодні як ніколи важлива проблема якісної підготовки спеціалістів, здатних до створення і впровадження педагогічних інновацій, оскільки у світі складається така ситуація, коли просто освіта нічого не вирішує. Для створення сучасної економіки і суспільних відносин взагалі, для розвитку соціальної і культурної сфер суспільства необхідна якісна інноваційна освіта - гарантія багатства і процвітання будь-якої країни.

Проблематика, пов'язана з дослідженням психологічних основ фахової інноваційної культури педагогічних працівників, з'ясуванням соціальних конструкцій і механізмів інноваційної взаємодії в багатовимірному просторі системи освіти, така складна і багатообразна, що повністю відобразити її та її перспективи в рамках однієї роботи дуже складно.

Проте те місце, яке займає фахова інноваційна культура в організації життєдіяльності педагогічного працівника, динаміка її розвитку, особливості проникнення у всі сфери сучасного суспільного життя ставлять перед будь-яким дослідником, в першу чергу, завдання прогностичного визначення по відношенню до явища, що вивчається.

Прогностичне визначення щодо розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників пов'язане з проблемою суб'єкта педагогічної інновації і оптимальної сумірності суб'єктного і об'єктного її початку. У зв'язку з цим в дослідження інтеграційних якості, що становлять сутнісні риси інноваційної особистості, розробка відповідної типології, підставою якої виступає інноваційність педагогічного працівника як якість способу життя особистості, система взаємодії інноваційної особистості з іншими у системі педагогічної освіти, а також інформатизація освіти, процес створення та інтенсивного використання електронних бібліотек і медіазасобів вимагають подальших теоретичних осмислень.



Головним критерієм інноваційного розвитку системи освіти є якість освітніх програм і послуг. Випереджувальним механізмом, що забезпечує формування у педагогів фахової інноваційної культури, можна визначити систему вищої та післядипломної педагогічної освіти, курси підвищення кваліфікації. Саме від якості діяльності системи педагогічної освіти залежить ефективність фахового вдосконалення інноваційної культури педагогічних працівників. Засобами отримання об'єктивної інформації про стан освіти та розроблення стратегій її розвитку є моніторингові дослідження якості освіти. Моніторинг, як спеціально організоване, неперервне і комплексне вивчення освітніх процесів на різних структурно-функціональних і управлінських рівнях з метою оперативного наукового передбачення динаміки функціонування і розвитку педагогічної системи, створення умов для її оптимізації, необхідний для осмислення і формулювання напрямків, шляхів, і цілей освітнього простору, створення інноваційних освітніх моделей.

У сучасних умовах відбувається посилення прикладного характеру наукових досліджень, причому психологія, педагогіка та філософія інтегруються в суміжні структури, що можна розглядати як один з моментів глобалізації наукових досліджень в суспільні структури. Наука переходить в найбільш індустріально розвинених країнах в національні лабораторії та інші суміжні структури, що функціонують на стику різних секторів та сприяють формуванню інформаційно-комунікативної мережи, інформаційного фонду педагогічних інновацій, своєрідного банку інноваційної культури фахівців освітньої галузі. Поєднання фундаментальних і прикладних знань стимулює виникнення інноваційних процесів, що розширюють відкритість системи освіти до сприйняття нових ідей, зумовлюють перехід від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу до інтенсивного переосмислення цінностей, пошуку нового в теорії і практиці навчання та виховання, створення навчальних закладів різного типу для виконання соціального замовлення сучасного етапу розбудови нашої держави – виховання особистості, здатної до створення і впровадження інновацій, здатної засвоювати і розвивати інноваційну культуру.

Важливою умовою розвитку фахової інноваційної культури в

системі педагогічної освіти є докорінне удосконалення її складових, у тому числі і підготовки педагогічних кадрів. Подальший розвиток системи підготовки педагогів вищої школи значною мірою залежить від розвитку інноваційної культури педагогів та забезпечення наступності, врахування та критичного осмислення того, що було зроблено у попередні роки, позитивного вітчизняного і зарубіжного досвіду. Інноваційна педагогічна діяльність вимагає вдумливого, критичного, об'єктивного аналізу і відбору того, що може слугувати сучасності.

В останній час кількість викладачів та значення педагогічних працівників у соціально-культурному житті українського народу збільшується. Це обумовлено зростанням кількості студентів, які навчаються у навчальних закладах України, кількості фахівців, яким необхідна перекваліфікація, певної кількості людей, які навчаються протягом життя. Тому кількість викладачів та вимоги до їх професійної діяльності постійно зростає. Все це вказує на піднесення значення інноваційної культури у діяльності педагогічних працівників.

Роль спеціалістів високої кваліфікації для різних галузей народного господарства в житті суспільства стає більш значущою. Для навчання таких спеціалістів необхідно мати достатню кількість інноваційно спрямованих викладачів з усіх професійних сфер життєдіяльності людини. Тому питання фахової інноваційної культури викладачів на даний момент є перспективним і актуальним.

Водночас посилюється невідповідність між об'єктивною роллю викладача, необхідністю розвитку його інноваційної культури, з одного боку, та, з другого, реальним станом освітньої галузі, що формує педагогічний персонал, фактичним суспільним ставленням до неї, рівнем її наукового пізнання, прогнозування розвитку, ступенем обґрунтованості реформ. Заходи з удосконалення підготовки викладачів не підкріплено достатнім теоретико-методологічним підґрунтям з розвитку інноваційної культури особистості, є концептуально нескоординованими, нерідко суперечливими та деструктивними.

Ефективна реалізація будь-яких соціально-економічних змін у суспільстві щільно пов'язана з розвитком інноваційної освіти як найпотужнішого соціального інституту, що впливає на свідомість

громадян і формування інноваційної культури особистості. Саме тому вбачається перспективним інноваціонування педагогічної освіти в усіх її ланках і виконання завдання якомога швидшої орієнтації педагогів на реалізацію потреб швидкозмінного суспільства та його громадян. У останні десятиліття, протягом яких ми стали безпосередніми свідками й учасниками нової науково-технічної революції - революції високих технологій, постійно розширюється і загострюється економічний попит на якісні кадри, які вміють працювати. Для підготовки таких кадрів необхідно мати педагогічні кадри, які відповідають новим соціально-економічним вимогам сучасності та володіють інноваційними педагогічними технологіями.

Сучасна педагогічна праця вимагає від викладача нових професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу не тільки на усвідомлення їхньої потреби, а й на опанування та впровадження в педагогічну практику, а це вимагає змін у змісті й технологіях професійної підготовки майбутніх викладачів, в організації післядипломної освіти педагогів-практиків з урахуванням необхідності розвитку в них відповідного рівня фахової інноваційної культури.

Інноваційно орієнтований педагог початку ХХІ ст. відчуває гостре протиріччя між уміннями, що закріпились у ході його фахової діяльності, і сучасними вимогами до виховання тих, хто навчається. Відношення, що царювали в навчальному закладі раніш, були жорстко регламентовані, педагог, що передає знання, - суб'єкт педагогічного процесу, і того, хто навчається, який сприймає ці знання, - його об'єкт. Сьогодні стало ясно, що такий варіант відношень явно застарів.

ХХІ століття - ера принципово нових знань і способів пізнання. Спеціаліст ХХІ століття - це висококваліфікована інноваційна особистість, яка здатна до створення, впровадження і використання педагогічних інновацій, вирішення проблем нестандартним шляхом, діяти самостійно, ініціативно, брати на себе відповідальність за власні дії та рішення. Здатність до інновації стає умовою орієнтації людини у швидкозмінних і швидкоплинних процесах у світі, умовою не тільки адаптації до них, а й власної життєтворчості. Тому фахівець, який хоче відповідати вимогам сьогодення, повинен усвідомити необхідність

розвитку інноваційної культури упродовж життя.

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності. Не стала винятком і освіта, особливо вища школа. Країни Східної Європи чітко визначили орієнтир на входження в освітній простір Європи, здійснюють модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, дедалі наполегливіше працюють над практичним приєднанням до Болонського процесу. Ідея спільного розвитку науки та вищої освіти, органічного використання науки як бази забезпечення високої якості вищої освіти присутня на всіх напрямках діяльності, що оголошені в Болонській декларації. Метою такої взаємодії є збереження культурного та лінгвістичного багатства Європи, яке базується на успадкованій різноманітності традицій та сприяння потенціалу інновацій, соціальному і економічному розвитку через зміцнення співробітництва між Європейськими вищими навчальними закладами.

Визначальні завдання Болонського процесу формулюються так: якість – наріжний камінь підготовки фахівців; зміцнення довіри між суб'єктами освіти; відповідність європейському ринку праці; мобільність; сумісність кваліфікації на вузівському та після вузівському етапах підготовки; посилення конкурентоспроможності Європейської системи освіти.

Спрямованість країн Східної Європи в європейський освітній простір значною мірою зумовлює розвиток вищої освіти та підвищення конкурентоспроможності випускника вищої школи. За таких умов метою реформ вищої освіти на нових законодавчих і методологічних засадах у східноєвропейських країнах є досягнення принципово нового рівня якості підготовки випускника вищої школи. Динамізм соціально-економічних перетворень, зростання ролі особистості у цих процесах сприяють переходу сфери освіти на якісно новий рівень щодо вимог до професійної підготовки фахівців.

Україна також робить відповідні кроки щодо наближення до європейської системи гарантії якості. Структура освіти України за своєю ідеологією та цілями узгоджена із структурами освіти більшості розвинених країн світу. Україна досягла високого рівня реалізації двох

стратегічних завдань: розширення доступу до отримання вищої освіти і досягнення рівня, відповідного світовим стандартам, що сприятиме найбільш повному задоволенню освітніх потреб громадян.

Забезпечення якісного рівня вищої освіти є одним із головних завдань, невід'ємних від соціальної сфери. Якість освіти значною мірою регулюється Стандартами вищої освіти. При розробці стандартів враховуються процеси створення єдиного освітнього простору в Європі. Рекомендації щодо нормативних вимог визначаються згідно з Ліссабонською конвенцією і Болонською декларацією.

Для інтеграції у світове освітянське співтовариство необхідно, щоб акцент у підготовці педагогів вищої школи все більше зміщувався в бік поліпшення якості і неперервності педагогічної освіти, посилення професіоналізму, розвитку загальної та інноваційної культури викладача, відповідальності за результати своєї праці.

Разом з тим слід відзначити, що проблема впровадження інноваційних педагогічних технологій підготовки педагога вищої школи в непедагогічних вищих навчальних закладах є також перспективним напрямом в розвитку педагогічної теорії і практики, а тому вимагає належного відображення в практичній діяльності вищих навчальних закладів, зокрема:

1. психолого-педагогічні основи розробки інноваційних технологій підготовки педагога вищої школи в умовах реалізації положень Болонського процесу;

2. організаційно-методичні умови впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес підготовки педагога вищої школи у вищих навчальних закладах;

3. інноваційні педагогічні технології застосування методів теорії ймовірностей і математичної статистики в дослідженнях проблем педагогічних наук та народної освіти для студентів і аспірантів вищих навчальних закладів;

4. концептуальні підходи розробки теоретичних і методичних засад створення інформаційно-навчального освітнього середовища для підготовки педагога вищої школи;

5. психолого-педагогічні вимоги до впровадження інноваційних

педагогічних технологій у підготовку педагога вищої школи в умовах магістратури;

6. організаційно-методичні умови впровадження інформаційних та Інтернет-технологій у професійну підготовку педагога вищої школи.

За таких умов перспективними у забезпеченні випереджального розвитку системи підготовки педагогів вищих навчальних закладів України є такі заходи, як визначення ролі інноваційних педагогічних технологій та їх впливу на подальший розвиток системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних працівників України; визначення інноваційних напрямків розвитку (тенденції) педагогічної освіти, що зумовлені потребами у найповнішій реалізації її функціонального призначення відповідно до освітньої мети в конкретних соціально-культурних умовах; визначення концептуальних підходів до впровадження інноваційних педагогічних технологій у підготовку педагога вищої школи; розробці конкретних інноваційних педагогічних технологій.

Визначення поняття педагогічної інновації і його теоретичний аналіз в ході виконання завдань дослідження психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників дозволяє визначити перспективні напрями подальших досліджень, які можуть бути спрямовані на відтворення і зміни тих структурних елементів і засобів їх взаємодії, що характеризують, у певній мірі, послідовність етапів і психологічні механізми розгортання педагогічної інновації від ідеї до її інституалізації у вигляді педагогічної норми, педагогічної традиції, що уможливорює цілісне уявлення педагогічної інновації як системи. Це, безумовно, необхідна умова розуміння сутності педагогічної інновації, але недостатня при визначенні меж і діапазону дії інноваційної культури, її психологічних механізмів і функцій. Якщо розуміти сутність педагогічної інновації як механізму, що забезпечує не тільки ініціацію, але і спосіб розвитку інноваційної культури, то необхідним є більш повне вивчення закономірностей взаємодії педагогічної інновації з різними педагогічними системами, оскільки є істотною відмінність процесів, які підтримують стабільне функціонування педагогічної системи від інших процесів, що призводять

до нового стану педагогічної системи, стану, який повинен бути описаним у певних поняттях, категоріях, фіксуючих змінення початкової структури. Специфіка цього процесу полягає в тому, що мова йде про взаємодію педагогічної інновації як ресурсу розвитку освіти і самої освіти як соціального інституту. У свою чергу, освіта як ресурс розвитку суспільства зумовлює не тільки умови для матеріального і інтелектуального розвитку людини і як громадянина, і як особистості, але і умови для розвитку суспільних відношень, у яких люди змогли бути вільними особистостями, здатними до творчості та інноваційної діяльності. Тобто, педагогічні інновації набувають унікальної якості своєрідного соціального механізму, який забезпечує ресурси розвитку освіти, суспільства і особистості, створюючи тим самим образ майбутнього діапазону взаємовідносин інноваційної людини з природою, суспільством та іншими людьми, формуючи при цьому інноваційно спрямовану суб'єктність особистості, її інноваційну культуру як системотвірні якості.

Тому перспективний погляд на розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників, у контексті якого педагогічна інновація розглядається як фактор розвитку освіти, може бути конструктивним.

Таким чином, сучасна освіта — найважливіший засіб і ресурс становлення інноваційної особистості, орієнтованої на життя у полікультурному суспільстві, прийняття відповідальних рішень в умовах вільного вибору і діалогу. Слід визнати, що без зміни національних пріоритетів стосовно людського потенціалу, насамперед, його майбутнього — дітей і молоді, неможливо побудувати інноваційне суспільство, орієнтоване на новітні досягнення науки, створення конкурентноздатного людського капіталу, формування інноваційного мислення, сучасної інноваційної людини.

## Висновки до розділу 5

За результатами формувального етапу дослідження визначено систему психологічних чинників (гендерно-вікових, освітньо-професійних, афективно-когнітивних, мотиваційно-діяльнісних, ціннісно-орієнтувальних), механізмів (предметно-діяльнісний, спонукально-мотиваційний, аксіологічно-рефлексивний, когнітивно-творчий), закономірностей (культурогенетична детермінованість, самодіяльнісна опосередкованість, професіоналізація, персоналізація, аксіологізація) розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Гендерно-вікові чинники (статтєво-рольові особливості; вік від 25-40 років та від 41-60 років) зумовлюють індивідуальні відмінності структури фахової інноваційної культури і особливості міжструктурних зв'язків її компонентів. Освітньо-професійні чинники (освіта та фах) становлять професійний аспект інноваційної культури педагогічних працівників, є своєрідним каталізатором, що посилює та спрямовує виявлення індивідуальних відмінностей пізнавальних процесів, характерологічних та діяльнісно важливих якостей, ціннісних ставлень, смислів у інноваційній педагогічній діяльності представників різних типів закладів освіти, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук. Афективно-когнітивні чинники (сила та рухливість нервово-психічної діяльності; пізнавальні та інтелектуальні функції) характеризують своєрідність мислення та інтелектуальної діяльності. Відмінностями природознавчого мислення є: узагальненість, наочність та дієвість; здатність до просторового уявлення; здатність сприймати, розуміти, доводити закономірності природних фактів, явищ у практико-педагогічних ситуаціях. Гуманітарне мислення характеризується конкретністю, наочністю та образністю; здатністю оперувати словами як символами; здатністю сприймати, розуміти, пояснювати стан інших людей, передбачувати розвиток різних соціально-педагогічних ситуацій. Фізико-математичне мислення відрізняється точністю, послідовністю,



символічністю, абстрактністю; здатністю оперувати математичними символами, числами; здатністю сприймати, розуміти, доводити зв'язки фізичних сил та елементів механізмів у практико-педагогічних ситуаціях.

Мотиваційно-діяльнісні чинники (мотиви досягнення та самоактуалізація, поведінкові, характерологічні та діяльнісно-важливі якості) зумовлюють інтенсивність, амплітуду та діапазон виявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а також індивідуальні відмінності характеру і якостей, важливих для виконання інноваційної педагогічної діяльності, забезпечують формування фахової інноваційності - сукупності діяльнісно важливих психологічних якостей (для природознавців - чутливість, аутосимпатія, адекватність самооцінки, гуманітаріїв - контактність, гнучкість у спілкуванні, орієнтація тут і тепер, віра у можливості людини, експресивність; фізиків-математиків - домінантність, нонконформізм, сміливість, радикалізм, впевненість у собі, самоконтроль). Важливу роль в розвитку фахової інноваційної культури виконують прагнення до самоактуалізації у інноваційній педагогічній діяльності, до досягнення успіху; емоційно-вольові характеристики особистості, що виявляються у її схильності до ризику, відповідальності, рішучості, ініціативності, формують інноваційний характер педагогічного спілкування та діяльності (обмін інноваційною інформацією, взаємодія і взаєморозуміння у процесі інноваційної діяльності).

Ціннісно-орієнтувальні чинники зумовлюють аксіологізацію фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Відмінності її аксіологізації у виявляються у ціннісному ставленні: 1) до фізико-математичних знань, символів, знаків, чисел, механізмів, техніки та педагогічних інновацій у галузях фізики, математики, інформатики, кібернетики; ціннісному ставленні 2) до знань про людину, суспільство та педагогічних інновацій у галузях філософії, соціології, психології, історії, культури, мистецтва, літератури, музики, 3) до знань про природу, природні ресурси і педагогічних інновацій у галузях географії, хімії, біології.

Предметно-діяльнісний механізм охоплює аспекти інтеріоризації та екстеріоризації. Спонукально-мотиваційний механізм забезпечує потенційну активацію, актуалізацію та реалізацію інноваційної педагогічної діяльності. Аксіологічно-рефлексивний механізм ініціюється ціннісними орієнтаціями інноваційної особистості. Когнітивно-творчий механізм забезпечує процес переробки інформації, трансформації та перетворення минулого досвіду в актуальний і новий.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників відбувається за такими закономірними векторами: 1) зумовленість розвитку фахової інноваційної культури особистісно-професійним розвитком педагогічних працівників та конкретними результатами інноваційної педагогічної діяльності особистості, у яких ця особистість персоналізується, завдяки чому здійснюється збагачення цінностей фахової інноваційної культури та відбувається їх відображення у свідомості педагогічних працівників; 2) самодіяльнісне опосередкування розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що ґрунтується на взаємозалежності активності суб'єкта цієї культури, його професійної діяльності на інноваційних засадах та культуротворення; 3) детермінація розвитку фахової інноваційної культури гендерно-віковими, освітньо-професійними, афективно-когнітивними, мотиваційно-діяльнісними, ціннісно-орієнтувальними чинниками.

У методичних рекомендаціях щодо розвитку фахової інноваційної культури, що розроблені за результатами цього дослідження, висвітлено можливі шляхи підвищення рівнів розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників закладів загальної середньої, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти. Водночас, зауважено на тому, що було б доцільним розробити механізм формування конструктивного ставлення в суспільстві до педагогічних інновацій як особливо значущої особистісної і суспільної цінності.

**Основний зміст даного розділу монографії відображено у таких  
працях автора:**

1. *Ігнатович О.М.* Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: Монографія / О.М. Ігнатович. – К.: ТОВ «Центр учбової літератури», 2009. – 287с.
2. *Olena Ignatowicz.* Innjwacyjna kultura osobowości jako kategoria psychologiczna. / O. Ignatowicz // Kształcenie zawodowe: pedagogska i psychologia: polsko-ukraiński rocznik. – Częstochowa: Akademia im. Jana Długosza, 2010. – S. 155-163.
3. *Olena Ignatowicz.* Koncepcja rozwoju innowacyjnej kultury pracownikow pedagogicznych / O. Ignatowicz // Kształcenie zawodowe: pedagogska i psychologia: polsko-ukraiński rocznik. – Częstochowa – Kijow, 2012 – S. 257-265.
4. *Olena Ignatowicz.* Podstawy teoretyczno-metodologiczne innowacji pedagogicznych / O. Ignatowicz // Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny. – Radom, wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, 2013 – С. 786-797.
5. *Психологія профорієнтації в системі педагогічної освіти: монографія* / Єгорова Є.В, Ігнатович О.М, Кобченко В.В, Литвинова Н.І, Марченко І.Б., Мерзлякова О.Л., Синявський В.В., Татаурова Г.П., Шевенко А.М.;[за ред. О.М. Ігнатович.] – К.: Педагогічна думка, 2014. – 375 с.
6. *Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти: посібник* / [Єгорова Є.В, Ігнатович О.М, Кобченко В.В, Литвинова Н.І, Марченко І.Б., Мерзлякова О.Л., Синявський В.В., Татаурова-Осика Г.П., Шевенко А.М.; за ред. О.М. Ігнатович] – К.: Педагогічна думка, 2014. – 282 с.
7. *Ігнатович О.М.* Моніторинг професійної придатності майбутніх педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Професійна орієнтація: теорія і практика: науково-методичний посібник [для пед. Працівників] / За ред. О.В.Мельника. – Івано-Франківськ: НАПН, 2015. – С. 99 – 114.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретико-методологічні основи дослідження фахової інноваційної культури педагогічних працівників стали підґрунтям для обґрунтування особистісно-професіологічного підходу, визначення у відповідності до цього підходу психологічної структури фахової інноваційної культури, психологічних чинників, механізмів, закономірностей її розвитку, а також стали вихідною підставою для формулювання робочого визначення поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників – здатність особистості до організації та реалізації інноваційної педагогічної діяльності, що складається з перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-смыслового компонентів, і що зумовлює її розвиток як культурного суб'єкта такої діяльності.

2. Особистісно-професіологічний підхід – єдність особистісного, діяльнісного, культурологічного та професіологічного компонентів, у структурі якої перший компонент співвідноситься з визнанням особистості педагогічного працівника, здатного до інноваційної діяльності, як мети і суб'єкта інноваційних процесів у системі освіти (принципи професіоналізації, персоналізації розвитку суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, аксіологізації розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників), другий полягає в тому, що інноваційна педагогічна діяльність – основа, засіб, умова та чинник розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників (принцип самодіяльнісної опосередкованості розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників). Третій компонент виявляється в об'єктивному зв'язку особистості інноваційного педагога з фаховою інноваційною культурою як системою цінностей, вироблених інноваційною педагогічною спільнотою в ході суспільно-історичного розвитку. Четвертий компонент відтворює взаємосполучення фаху та культури особистості, а також специфіку інноваційної культури у працівників педагогічного фаху (принцип культурогенетичної детермінації розвитку суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності).

3. Психологічна структура фахової інноваційної культури педагогічних працівників складається з перцептивно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та ціннісно-смислового компонентів. Перцептивно-когнітивний компонент фахової інноваційної культури містить пізнавальні функції та функції інтелекту, що у своїй сукупності зумовлюють інноваційну сприйнятливість особистості. Поведінково-діяльнісний компонент поєднує знання, уміння, навички, способи діяльності та діялісно-важливі фахові якості педагогічних працівників, що є основою особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Ціннісно-смиловий компонент - мотиви, смисли, цінності інноваційної педагогічної діяльності, що інтегруються в інноваційній спрямованості особистості.

4. За результатами комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників закладів загальної середньої позашкільної професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти встановлено відмінності у рівнях її розвитку залежно від типу навчального закладу та фаху освітан. Структура фахової інноваційної культури педагогічних працівників у цілому характеризується вищими за середнє показниками інноваційної спрямованості особистості і нижчими за середнє показниками інших компонентів із загальною тенденцією до середини. При цьому простежується така особливість, що у педагогічних працівників з більшим показником фахової інноваційної культури виявляється середній, або вищий за середній рівень розвитку інноваційної спрямованості особистості.

Педагогічний персонал професійно-технічних, вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти характеризується низьким та середнім рівнями розвитку фахової інноваційної культури. Педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів характеризуються більш вираженим середнім рівнем розвитку фахової інноваційної культури ніж педагоги загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів. При цьому для них є властивими середні та вище за середні показники інноваційної спрямованості особистості. Педагогічні працівники вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти характеризуються середнім рівнем прояву

фахової інноваційної культури та відрізняються від педагогів загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладів більш вираженим високим рівнем. Властивими для них є середні та вище за середні показники фахової інноваційної культури із загальною тенденцією до середини. Отримані результати свідчать про те, що досліджувані педагогічні працівники мають недостатній рівень розвитку фахової інноваційної культури особистості, і це зумовлює потребу у її розвитку і підготовці педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності.

Виявлені відмінності у вимірюваних показниках фахової інноваційної культури педагогічних працівників кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних та фізико-математичних наук. Фахівці фізико-математичного профілю відрізнялися від інших тим, що мали більш високі показники реалізму, самодостатності, емоційної стійкості і більш низькі – імпульсивності; характерними для них були реалістичність і незалежність поведінки, радикальність і схильність до експериментів, велика ефективність індивідуальної діяльності; інтенсивність уяви, точність, послідовність, символічність, абстрактність мислення; здатність оперувати математичними символами, числами; здатність сприймати, розуміти, доводити зв'язки фізичних сил та елементів механізмів у практико-педагогічних ситуаціях.

Фахівцям природознавчого профілю притаманні потреба в спілкуванні і лабільність емоцій, більш продуктивна робота в групі, велика напруженість з низьким порогом фрустрації, висока відповідальність і принциповість, сміливість в соціальних контактах, виражена врівноваженість; узагальненість, наочність, дієвість мислення; здатність до просторового уявлення; здатність сприймати, розуміти, доводити закономірності природних фактів, явищ у практико-педагогічних ситуаціях.

Для педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями гуманітарного профілю характерні лабільність емоцій і потреба в спілкуванні; імпульсивність, емоційна чутливість і сензитивність, врівноваженість; здатність до навчання і абстрагування; конкретність,

наочність, образність мислення; здатність оперувати словами як символами; здатність сприймати, розуміти, пояснювати стан інших людей, передбачувати розвиток різних соціально-педагогічних ситуацій.

На основі виявлених відмінностей в структурі та рівнях розвитку фахової інноваційної культури, зокрема у комунікативних властивостях, особливостях міжособистісної взаємодії, емоційно-вольових особливостях, інтелектуальних властивостях визначено психологічні типи (оптиміст, песиміст, реаліст, мрійник, критик, педант), що характеризують педагогічних працівників, кваліфікованих за спеціальностями у галузі природничих, гуманітарних, фізико-математичних наук.

Відмінностями природознавчого мислення є: узагальненість, наочність та дієвість; здатність до просторового уявлення; здатність сприймати, розуміти, доводити закономірності природних фактів, явищ у практико-педагогічних ситуаціях. Гуманітарне мислення характеризується конкретністю, наочністю та образністю; здатністю оперувати словами як символами; здатністю сприймати, розуміти, пояснювати стан інших людей, передбачувати розвиток різних соціально-педагогічних ситуацій. Фізико-математичне мислення відрізняється точністю, послідовністю, символічністю, абстрактністю; здатністю оперувати математичними символами, числами; здатністю сприймати, розуміти, доводити зв'язки фізичних сил та елементів механізмів у практико-педагогічних ситуаціях.

5. Розроблені у дослідженні технології розвитку інноваційної сприйнятливості, особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної спрямованості забезпечують формування фахової інноваційної культури у педагогічних працівників загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти. Технологія розвитку інноваційної сприйнятливості забезпечує розвиток умінь аналізувати проблему, виявляти протиріччя і вирішувати проблемні ситуації методом ТВВЗ за алгоритмом вирішення винахідницьких задач, алгоритмом вирішення проблемних ситуацій та за допомогою методів розвитку творчої уяви, випадкового пошуку, функціонально-структурного дослідження об'єктів, логічного пошуку,

проблемно-орієнтованих методів. Технологія розвитку особистісної готовності до інноваційної педагогічної діяльності, що спрямована на самоосвіту з орієнтацією на формування системи інноваційних компетенцій, забезпечує становлення інформаційно-методичної та науково-практичної основи інноваційної педагогічної діяльності. В ході реалізації цієї технології на засадах модульної самоосвіти використовувалися методи формування групової роботи та ситуаційно-рольового моделювання, тренінгових вправ, групових етюдів, рольових та професійно-спрямованих ігор, а також засоби реалізації себе як суб'єкта інноваційного педагогічного процесу, оцінка і самооцінка досягнутого результату. Ця технологія вирішує завдання самовдосконалення навичок педагогічної інноваційної діяльності, форм і прийомів професійної діяльності та включає навчально-методичний комплекс «Психологія інновацій в освіті» призначений для аспірантів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів закладів післядипломної педагогічної освіти.

Технологія розвитку інноваційної спрямованості будується на групових консультаціях; психокорекційних техніках спрямованих на формування особистісної орієнтації на інноваційну педагогічну діяльність; бесідах; роботі в групах та моделюванні ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгових вправах щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групових етюдах на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри. Ця технологія вирішує завдання розвитку професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів, рефлексивних механізмів.

6. Порівняння результатів формувального та констатувального етапів експерименту за середнім значенням свідчать про підвищення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників природознавчого та фізико-математичного профілю, що було зумовлене впливом системи психологічних чинників, забезпечено актуалізацією предметно-діяльнісного, спонукально-мотиваційного, аксіологічно-



рефлексивного, когнітивно-творчого механізмів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників за такими закономірними векторами, як: зумовленість розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників конкретними результатами інноваційної педагогічної діяльності особистості; самодіяльнісне опосередкування розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; детермінація розвитку фахової інноваційної культури гендерно-віковими, освітньо-професійними, афективно-когнітивними, мотиваційно-діяльнісними, ціннісно-орієнтувальними чинниками.

Вивчення психологічних основ фахової інноваційної культури педагогічних працівників й проведений у даній роботі концептуальний та емпіричний аналіз означеної проблеми є основою для здійснення подальших досліджень щодо вирішення питань психології інноваційної особистості, психології інноваційних засобів педагогічної діяльності та особистісно-професійного розвитку педагогічних працівників.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. Подготовка к инновационной деятельности / З. Абасов // Педагогика. – 2002. – №3. – С. 106–108.
2. Абасов З.А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / З.А. Абасов // Философия образования. – 2006. – №1(15). – С. 56–62.
3. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
4. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова. – М. : Наука, 1973. – 287 с.
5. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К.А. Абульханова-Славская. // Психология формирования и развития личности – М.: Наука, 1981. – 363 с.
6. Алфімов Д.В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження / Д.В. Алфімов // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / [ред. кол. Л.І. Даниленко та ін. – К.: Логос, 2000. – С. 158–160.
7. Альтшуллер Г.С. Найти идею: введение в теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. – Новосибирск: Наука, 1986. – 209 с.
8. Альтшуллер Г.С. Верткин И.М. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтшуллер, И.М. Верткин. – Минск: Беларусь, 1994. – 497 с.
9. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогического сотрудничества: кн. для учителя / Ш.А. Амонашвили. – К.: Освита, 1991. – 111 с.
10. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. труды / Б.Г. Ананьев: [под ред. А.А. Бодалева]. – М. : Воронеж, 1996. – 384 с. – (Психологи отечества : Избранные психологические труды в 70 т.).
11. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: ЛГПИ, 1968. – 338 с.
12. Ангеловски К. Учителя и инновации / К. Ангеловски. – М.:

Просвещение, 1991. – 159 с.

13. Анциферова Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности / Л.И. Анциферова // Психол.журн. – М. 1981. – №2. – С. 8–18.

14. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности: методологические основы развития личности в историко–эволюционном процессе / А.Г. Асмолов. – М., 1986. – 196 с.

15. Афанасьев В.Г. О системном подходе в социальном познании / В.Г. Афанасьев // Вопросы философии. – 1973. – № 6. – С. 55–61.

16. Бакланова М.Л. Полікультурний аспект інноваційний методів навчання при підготовці спеціалістів комп'ютерних наук / М.Л. Бакланова // Вісник Черкаського державного університету. – Черкаси, 2005. – Вип. 75:– С. 8–13. – Сер.: Пед. науки.

17. Балл Г.О. Діалог культур та освіта: зб. ст. / Г.О. Балл. – К.: Тов. “Знання” України, УБЕНТЗ та ін. , 1993. – 60 с.

18. Балл Г.О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти / Г.О. Балл // Освіта і управління. – 1997. – Т.1, число 2. – С. 21–36.

19. Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу / Георгій Балл // Професійна освіта : педагогіка і психологія: пол.-укр. журн., укр.-пол. [щорічник] / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – К.; Ченстохова, 2000. — [Вип.] 2. – С. 217–231.

20. Балл Г.О. Гуманістична психологія. Антологія: навч. посіб. [для вищ. навч. зал.] / Георгій Балл, Роман Трач. – К.: Пульсари, 2001. – 251, [1] с.

21. Балл Г. О. Методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї / Г. О. Балл // Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / [за ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки]. — Хмельницький : ТУП, 2001. – С. 5–25.

22. Балл Г.О. Творчість як атрибут культури і особистості. Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності: зб. наук.–метод. матеріалів / Г.О. Балл // [за ред.

А.П. Красовського і В.В. Рибалки; кол. авторів]. – К.: ІПППО АПН України та УПТО ГУОН КМДА, 2006. – С. 19–26.

23. Бастун М.В. Особистісний підхід у допрофесійній підготовці учнів гімназій з вивченням східних мов: автореф. дис. на здобуття канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М.В. Бастун – К., 2005. – 21 с.

24. Бастун М.В. Культура міжособистісного спілкування. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.–метод. посіб. / М.В. Бастун // [за ред. В.В.Рибалки; кол.авторів: Г.О.Балл, М.В. Бастун, О.Г.Видра та ін.]. – К.: ІПППО АПН України, 2005. – С. 43–54.

25. Бегей В.М. Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах / В. М. Бегей. –Л.: ЛДУ, 1995. –196 с.

26. Бернштейн Н.А. О построении движений / Н.А. Бернштейн. – М., 1947. – 287 с.

27. Бех І.Д. Виховання особистості: [в 2-х кн.] / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с. – [Кн.] 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. вид.

28. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія / І.С.Булах. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.

29. Бехтерев В.М. Психика и жизнь / В. М. Бехтерев. – Спб.,1902. – 138 с.

30. Бодалев А. А. Акме-эффект личностного осуществления в процессе социализации и индивидуализации взрослого человека / А. А. Бодалев // Мир психологии. – 1998. – № 1. – С. 59–65.

31. Бодров В. А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В. А. Бодров // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала : сб. науч. тр.; [под ред. В. А. Бодрова]. – М. : Институт психологии АН СССР, 1991. – С. 3–26.

32. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психол. иссл. / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

33. Бозиев Р.С. Инновационные процессы в национальном образовании / Р.С. Бозиев, Л.А. Харисова // Педагогика. – 2006. – №3. – С. 29–38.
34. Бокань В.А. Культурологія: навч. посіб. / В.А. Бокань. – К.: МАУП, 2004. – 3-тє вид., стереотип. – 136 с.
35. Болонский процесс: традиции и инновации в пед. образовании : сб. материалов по итогам науч.-метод. конф. «Модернизация высшего педагогического образования в условиях вхождения России в Болонский процесс» (Волгоград, 3-4 февр. 2004 г.) / Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 2005. – 140 с.
36. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / О.І. Бондарчук. – К. : Науковий світ, 2008. – 318 с.
37. Большой толковый психологический словарь [Ребер Артур (Requin); – пер. с англ.] – М.: Вече, АСТ, 2000. – 592 с. – Том 1 (А–О).
38. Большой толковый психологический словарь [Ребер Артур (Requin) – пер. с англ]. – М.: Вече, АСТ, 2000. – 560 с. – Том 2 (П–Я).
39. Борис Санто. Сила инновационного саморазвития / Борис Санто // Инновации, 2004. – № 2. – С. 5–15.
40. Бричок Б.П. Сутність педагогічної культури викладача ВНЗ / Б.П. Бричок // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. – Хмельницький : ХГПА, 2007. – Вип. 2. – С. 29–31.
41. Бургин М.С. Инновации и новизна в педагогике / М.С. Бургин // Советская педагогика. – 1989. – № 12. – С. 36–40.
42. Буркова Л.В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті / Л.В. Буркова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / [ред. кол. Л.І. Даниленко та ін.]. – К.: Логос, 2000. – С. 231–238.
43. Бурлачук Л.Ф. Психология жизненных ситуаций [кн.] / Л.Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – М., 1998. – 510 с.
44. Бурлачук Л. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Бурлачук, Д. Морозов. – СПб: Питер, 2000. – 256 с.
45. Васильева З.И. Научно-педагогическая школа /

- З.И. Васильева // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.herzen.spb.ru/main/activity/science/1215421405/>.
46. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста / В.И. Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 320, [1] с.
47. Выготский Л.С. Деятельность. Сознание. Личность./ Л.С. Выготский // Узд.2-е – М.: Педагогика, 1984. – Т. 1. – 488 с.
48. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский // В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1984. Т. 4. – 433 с.
49. Винославська О.В. Психологія: навч. посіб. / О.В. Винославська // [Электронный ресурс]. – К.: ІНКОС. – 2005. – Режим диспуту: URL: <http://ebk.net.ua/Book/psychology/vinoslavskapsihologia>.
50. Власова О.І. Методологічні засади науково-професійної культури сучасного педагога /О.І. Власова // IV Україно - польський форум, Честохова – Київ, 2015. Т. 6, С.418-426.
51. Власова О.І. Соціальні здібності як складові структури професійно важливих якостей спеціалістів соціономічного профілю (управлінці, психологи, педагоги) /О.І. Власова // Психологія розвитку соціальних здібностей особистості (повний онтогенез) Наукова монографія. – Accent graphics communications. Canada, 2016 – С. 35- 40.
52. Власова О.І. Психолого-педагогічні орієнтири освітньо-професійної соціалізації особистості / О.І. Власова // концепція Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості. Збірник наукових праць / редкол. (І.А. Зязюн - голова, О.М. Отич та ін.) – К.2014 – С.165 – 174.
53. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1982 -1984.
54. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский / [под ред. М. Ярошевского]. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
55. Волынкина М.В. О месте инноваций в образовании / М.В. Волынкина // [Электронный ресурс]; Центр развития инноваций: [сайт]; Ин-т гуманитар. образования. – [М.,2005]. – Режим доступа: URL:<http://www.innovatika.ru/bibl/st2.html>.
56. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності:

дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук: 13.00.04 / І. В. Гавриш. – Х., 2006. – 563 с.

57. Гашимова В.Х. Деякі аспекти розвитку творчої особистості майбутнього вчителя / В.Х. Гашимова // Педагогіка і психологія. – 1996. – №3. – С. 164–168.

58. Гевал П.А. Навчально-виховний комплекс як інноваційна система / П.А. Гевал // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол.: Н.Ф. Федорова (відп. ред.) та ін.]; Ін-т реклами МОН України. – К, 2001. – Вип. 4. – С. 145–150.

59. Гільбух Ю.З. Інноваційний експеримент в школі: на допомогу початкуючому дослідникові / Ю.З. Гільбух, М.І. Дробноход. – К., ІЗМН, 1994 – 214 с.

60. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 40–43.

61. Герасимов А.М. Инновационный подход в построении обучения (Концептуальнотехнологический аспект): учеб. пособ. / А.М. Герасимов, И.П. Логинов. – М.: АПК и ПРО, 2001. – 64 с.

62. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекцій / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, 1996. – 336с.

63. Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф.Н. Гоноболин // Вопросы психологии. – 1975. – №1. – С. 100–111.

64. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С.У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за заг. ред. Зязюна І.А. – К.: ВІПОЛ, 2000. – С.81–107.

65. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

66. Гордієнко В.І. Розвиток особистості в процесі професіоналізації : професіогенез особистості / В.І. Гордієнко // Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / [за ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки]. – Хмельницький: ТУП, 2001. – С. 48–67.

67. Грановская Р.М. Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская. – СПб., 1993. – 450 с.
68. Грачев В.Д. Ум. Философские интерпретации / Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская. – Ростов н/Д: АПСН СКНЦ ВШ, 2006. – 91 с.
69. Грачева А.П. История инноваций в современной образовательной системе / А.П. Грачева // Вопросы гуманитарных наук. – 2005. – №1. – С. 214.
70. Гречаник О. До визначення місця акмеологічної компетентності у професіоналізмі вчителя / О. Гречаник // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Слов'янськ, 2006. – Вип. 32. – С. 15–21.
71. Гуманістична психологія: Антологія: у 3-х т.: навч. посіб. для студ. Вища навч. закл. / [упоряд. й наук. ред. Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна)]. – К.: „Пульсари”, 2001. – Т. 1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. – 252 с.
72. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
73. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
74. Даниленко Л.І. Експертиза інноваційних освітніх проєктів та технологія їх здійснення / Л.І. Даниленко, В.І. Довбищенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – К, 2001. – Вип. 4. – С. 12–17.
75. Даниленко Л.І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Л.І. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – №3. – С. 70–74.
76. Даніленко Л.І. Інноваційний освітній менеджмент. навч. посіб. / Л.І. Даніленко. – К.: Главник, 2006. – 144 с.
77. Даниленко Л.І. Менеджмент інновацій в освіті / Л.І. Даниленко. – К.: Шк. світ, 2007. – 120 с.
78. Делия В.П. Инновационное мышление / В.П. Делия. – Балашиха, 1999. – 236 с.
79. Делор Ж. Освіта – справжній скарб / Ж. Делор // Шлях освіти. – 1997. – № 3. – С. 2–5.



80. Демчук М.И. Системная методология инновационной деятельности: учеб. пособ. / М.И. Демчук, А.Т. Юркевич. – Минск : РИВШ, 2007. – 304 с.
81. Денисенко В.А. Инновационное направление развития современной науки об образовании / В.А. Денисенко // Инновации в образовании. – 2006. – №3. – С. 5.
82. Деркач А.А. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
83. Дичківська І.М. Інноваційний компонент у змісті вузівської підготовки педагога. Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст. / І.М. Дичківська // Крим. держ. гуманіт. ін-т. – К., 2001. – С. 136–141.
84. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посіб.] / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 351 с.
85. Дмитриев В.А. Технология инновационного проектирования / В.А. Дмитриев, Л.С. Рюмина, С.А. Привалихин // Школьные технологии. – 2006. – №1. – С. 84–87.
86. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 368 с.
87. Дружинин В.И. Координация инновационной деятельности в областном образовательном пространстве / В.И. Дружинин // Методист. – 2002. – №4. – С. 4–10.
88. Дружинин В.И. Координация инновационной деятельности в областном образовательном пространстве / В.И. Дружинин // Методист. – 2003. – №6. – С. 9–14.
89. Дьяконов Г. Науки инновации – несущие конструкции вуза / Г. Дьяконов, А. Дресвянников // Высшее образование в России. – 2004. – №8. – С. 66–74.
90. Дьяченко М.И. Психологический словарь–справочник / М.И. Дьяченко. – Мн.: Харвест, 2001. – 576 с.
91. Еленский Н.Г. Инновационная и экспериментальная деятельность: сущность, общее и отличное / Н. Г. Еленский // Адукацыя и выхаванне. – 2007. – № 6. – С. 31–34.
92. Иванова Т.В. Культура педагогического общения: [монографія] / Т.В. Иванова; за ред. И.А. Зязюна. – К.: ЦВП, 1999. – 357 с.

93. Джелали В.И., Кулиниченко В.Л., Моисеенко В.В. Инновационная культура – основа, движитель и определитель направления и качества развития социума и личности / В.И. Джелали, В. Л. Кулиниченко, В.В. Моисеенко // Винахідник і раціоналізатор. – 2002. – №4. – С. 5–11.
94. Елизарова Л.Е. Инновационная культура личности и общества: сущность и условия формирования / Л.Е. Елизарова, Л.А. Холодкова, В.П. Чернолес // Инновации в образовании. – 2006. – №3. – С. 74–83.
95. Єршова О. Педагогічні технології у професійному навчанні / О. Єршова // Професійно-технічна освіта: наук.-метод. журн. / [голов. ред. Н.Г. Ничкало]. – 2005. – №2. – С. 16–17.
96. Заброцький М.М. Формувати позитивну Я – концепцію / М.М. Заброцький // Рідна шк. –1994. – №3–4. – С. 39–40.
97. Зав'ялова Л.І. Модернізація післядипломної освіти педагогічних кадрів США як провідної складової неперервної освіти/ Л.І. Зав'ялова // Вісник. – Черкаси, 2005. – Вип.75. – С.74-77. – Сер: Педагогічні науки.
98. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании: сб. науч. тр. – Тюмень, 1990. – 256 с.
99. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. / С.С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
100. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 р. № 40-IV // [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/29/1447.htm>.
101. Закон України «Про наукову і науково-технічну експертизу» №51/95-ВР від 10 лютого 1995 р. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/17/1447.htm>.
102. Закон України «Про авторське право і суміжні права» №3792-XII від 23 грудня 1993 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/9/1447.htm>.
103. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» №433-IV від 16 січня 2003 року // [Електронний

ресурс] – Режим доступу:  
URL:<http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/31/1447.htm>.

104. Закон України "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні" 16 січня 2003 р. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/db.php?god=2003&st=271>.

105. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 630 с.

106. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / Іван Зязюн // Рідна шк. – К.: Освіта, 2000. – № 8. – С. 8–13.

107. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І.А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти – К.: 2000 – № 1. – С. 11–24.

108. Зязюн І.А. Сучасна освіта в контексті гуманістичної філософії / І.А. Зязюн // Діалог культур: Україна у світовому контексті: філософія освіти: міжвуз. зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голов. ред.), С.О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н.Г. Ничкало]. – Л., 1999. – С. 5–12.

109. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. [для вчителів, асп., студ. середніх та вищ. навч. закл.] / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач // Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; Укр.–фінський ін-т менеджменту і бізнесу. – К., 1997. – 302 с.

110. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність як мистецька дія: книжка у журналі: [посіб. для вчителів] / І.А. Зязюн // Рідна школа. – 1995. – №7–8. – С. 31–50.

111. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: науково-методичний посібник / І.А. Зязюн // – К.: МАУП, 2000. – 312с.

112. Иванова Л.А. Медиаобразовательное пространство в стратегии инновационного развития профессионального образования: постановка проблемы // Педагогическая теория, эксперимент, практика / Л.А. Иванова; [ред. Стефановская Т.А. – Иркутск, 2008. – С. 215–228.

113. Иванова Е.О. Актуальные проблемы инновационного

содержания общего среднего образования/ Е.О. Иванова // Инновации в образовании. – 2006. – №4. – С. 17–27.

114. Ігнатович О.М. Психологічні особливості творчої самодіяльності особистості як умови професійної підготовки майбутніх психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.М. Ігнатович. – К., 2004. – 20 с.

115. Ігнатович О.М. Модель формування здатності особистості студентів до творчої самодіяльності: зб. матеріалів / Олена Ігнатович // Шоста науково-теоретичної конференції “Формування та розвиток інноваційних підходів в економіці, науці та освіті” (29-30 квітня 2004 року). / Інститут муніципального менеджменту та бізнесу. – К., 2004. – Ч. I.: Доповіді викладачів та наукових працівників. – С. 99–104.

116. Ігнатович О.М. Допомога практичним психологам у розвитку здатності до творчої самодіяльності в роботі з клієнтами / О.М. Ігнатович // Теорія і практика допомоги особистості в психологічному консультуванні і психотерапії: матеріали Міжнар. наук.–практ. конф. / [ред. кол.: З.Ф. Сіверс, Е.В. Бехніна, І.А. Слободянюк та ін.]; КМПУ імені Б.Д.Грінченка. –К., 2005. – С. 41–43.

117. Ігнатович О.М. Саморозвиток та самоактуалізація психологічної культури практичних психологів у творчій професійній діяльності / О.М. Ігнатович // Развитие личности в политкультурном образовательном пространстве. сб. материалов Межд. конгресса „IV Славянские педагогические чтения”. – Черкасы: Изд-во ЧНУ имени Б.Хмельницкого, 2005. – С. 115–117.

118. Ігнатович О.М. Мотиваційно-сміслова культура особистості / О.М. Ігнатович // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.–метод. посіб. / за ред. В.В. Рибалки. – К., 2005. – С. 54–59.

119. Ігнатович О.М. Ініціативність, цілеспрямованість, планомірність, рішучість як складові мотиваційно-сміслової культури особистості професіонала / О.М. Ігнатович // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.–метод. посіб. / за ред. В.В. Рибалки. – К., 2005. – С. 127–131.

120. Ігнатович О.М. Формування інженерно-психологічної культури операторів складних технічних систем / О.М. Ігнатович // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб. / за ред. В.В. Рибалки. – К., 2005. – С. 234–238.

121. Ігнатович О.М. Структурно-функціональна характеристика мотиваційно-сміслової культури особистості / О.М. Ігнатович // Науковий вісник Чернівецького університету: педагогіка та психологія. – Чернівці, 2004. – [Вип.] 221. С. 41-47.

122. Ігнатович О.М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; [за ред. С.Д. Максименка]. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 28. – С. 226–273.

123. Ігнатович О.М. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: теоретичний аналіз / О.М. Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка; [голов. ред. С.О. Сисоєва]. – К., 2006. – Вип. 5. – С. 195–202.

124. Ігнатович О.М. Культурно-психологічні прагнення особистості як складова фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка; [голов. ред. С.О. Сисоєва]. – К., 2007. – Вип. 1. – С. 163–170.

125. Ігнатович О.М. Визначення поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників у психологічному, структурно-професійному, освітньому контекстах / О.М. Ігнатович // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; [за ред. академіка С.Д. Максименка]. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2007. – Вип. 35. – С. 300–305.

126. Ігнатович О.М. Актуально-потенційні закономірності переходу від професійно-підготовчого і творчо-пізнавального до інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К.: «Логос», 2007 – Т.7., вип.11. – С. 125–130.

127. Ігнатович О.М. Психологічна структура динаміки інноваційної діяльності педагогічних працівників / Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка; [голов. ред. С.О.Сисоєва]. – К., 2007. – Вип. 2. – С. 198–208.

128. Ігнатович О.М. До питання про основні категорії інноваційної культури педагога / О.М. Ігнатович // Соціальна психологія. – К., Полтава: Вид-во «Інтер Графіка», Український центр політичного менеджменту, 2007. – №4. – С. 142–149.

129. Ігнатович О.М. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників / Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка; [голов. ред. С.О. Сисоєва]. – К., 2007. – Вип. 4. – С. 177–184.

130. Ігнатович Е.М. Профессиональная инновационная культура педагогических работников / Е.М. Игнатович // Україна в євроінтеграційних процесах: проблеми і перспективи: тез. доп. II (2005р.), III (2006р.), IV (2007р.) Міжнар. наук.–практ. конф., присвяч. пам'яті I президента МНТУ академіка Юрія Бугая / [упоряд. Л.П. Каліберда]. – К.: Вид-во МНТУ, 2007. – С. 260–262.

131. Ігнатович О.М. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: принципи та методика вивчення / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. С.Д.Максименка, В.Д.Потапової. – Т.XV, част.1.- К.,2008. – С.296-304.

132. Ігнатович О.М. Психологічний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології / [за ред. академіка С.Д. Максименка]. – К., 2008. – Т. X., Ч. 8. – С. 260–268.

133. Ігнатович О.М. Інноваційна культура педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / [за ред. С.Д. Максименка]. – К.: ДП “Інформаційно-аналітичне агенство”, 2008. – Том. X, Вип. 7. – С. 189–198.

134. Ігнатович О.М. Методика виявлення рівня розвитку фахової

інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. – Вип. 17. – К., Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. – С. 324–327.

135. Ігнатович О.М. Математичне моделювання розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Соціальна психологія. К., 2009. – № 3(35). – С. 156–166.

136. Ігнатович О.М. Розвиток фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників АПН України / О.М. Ігнатович // [за ред. С.Д. Максименка]. – К., 2009. – Т. XI, Ч.4. – С. 129–139.

137. Ігнатович О.М. Особливості проявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: проблеми творчості: зб. наук. пр. / [за ред. В.О. Моляко]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.Франка, 2009. – Т.12, Вип.7. – С. 81–88.

138. Ильенков Э.В. К вопросу о природе мышления: автореф. дис....на соискание ученой степени канд. филос. Наук / Э.В. Ильенков. – М., 1968. – 21 с.

139. Ильенков Э.В. Что такое личность? / Э.В. Ильенков. // Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 376–414.

140. Инновационное обучение: стратегия и практика: материалы Первого науч.–практ. семинара психол. и организаторов шк. образования (Сочи, 3–10 октяб. 1993 г.) / [под ред. В. Я. Ляудис]. – М., 1994. – 39 с.

141. Инновационные технологии в гуманитарном вузе // [научн. ред. В.И. Носков]. – Донецк: ООО «Лебедь», 2002. – 288 с.

142. Инновационные способы оценивания учебной деятельности школьников: (по материалам проектов «Технологи моментального самоконтроля–самотестирования учащимися своих знаний «Символ» и «Система многоуровневой оценки учебной деятельности учащихся»). – М.: АПКИПРО, 2004. – 32 с.

143. Инновации в образовании [Электронный ресурс] // Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования: [сайт]. – [Барнаул], 2001-2006. – Режим доступа: URL:

<http://www.akipkro.ru/books/innov.html>.

144. Інновации в общеобразовательной школе: методы обучения: сб. науч. тр. / Рос. акад. образования, Гос. науч. учреждение, Ин-т содержания и методов обучения. – М., 2006. – 47 с.

145. Інновации в системе непрерывного образования : межвуз. сб. науч. ст. / Юж.-Урал. гос. ун-т. – Челябинск, 2003. – 102 с.

146. Інновации и образование: сб. материалов конф. / ред. Ю.Н. Солонин [и др.]; С.-Петербур. филос. о-во. – СПб., 2003. – 528 с. – (Symposium; вып. 29); То же [Електронний ресурс]// web-кафедра филос. антропології. – [СПб., 2003]. – Режим доступа: URL: <http://anthropology.ru/ru/texts/gathered/educinnov>.

147. Інноваційні процеси в освіті: матеріали міжнарод. конф. (XXVII науч.-метод. конф. КемГУ), г. Кемерово, 1–2 февр. 2006 г. / Кемеров. гос. ун-т. – Кемерово, 2006. – 653 с.

148. Інноваційна стратегія українських реформ / Гальчинський А.С., Геєць В.М., Кінах А.К., Семиноженко В.П. – К.: Знання України, 2004. – 338 с.

149. Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі : методичні рекомендації / М.Л. Смульсон, Ю.М.Лотоцька, М.М.Назар, П.П.Дітюк, І.Г.Коваленко-Кобилянська [та ін.] ; за ред. М. Л. Смульсон. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 119 с.

150. Карамушка Л.М. Організаційний розвиток як детермінанта розвитку організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів / Л.М. Карамушка // Теоретичні і прикладні проблеми психології: Збірник наукових праць / Гол. ред. Завацька Н.Є. – Луганськ: НОУЛІДЖ, 2015 – № 1 (33) – С. 196-205.

151. Карамушка Л.М. «Прогресивні» та «консервативні» типи організаційної культури: порівняльний аналіз організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів традиційного та інноваційного типів / Л.М. Карамушка // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. – Алчевськ : ДонДТУ, 2015. – Т. 1. – Вип. 40. – С. 15-20.



152. Карамушка Л.М. Психологія організаційної культури вищого навчального закладу: монографія / Л.М. Карамушка, О.В. Іщук. – К. – Запоріжжя: Кругозір, 2015. – 276 с.

153. Карамушка Л.М. Рівень розвитку типів організаційної культури позашкільних навчальних закладів: зв'язок із характеристиками управлінської діяльності керівників / Л.М. Карамушка // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2016. – Т. 1. – Вип. 44. –С. 3-9.

154. Карамушка Л.М. Рівень розвитку типів організаційної культури позашкільних навчальних закладів: зв'язок зі стилем керівництва управлінського персоналу / Л.М. Карамушка // Організаційна психологія. Економічна психологія. – Науковий журнал [За наук. редак. С.Д. Максименка та Л.М. Карамушки] – Київ : Логос, 2016. – № 1 (4). – С. 27-37.

155. Клименко В.В. Методологічний аналіз поняття «психічний розвиток людини». Психологія: зб. наук. пр. [Електронний ресурс] / В.В. Клименко. – №1.– Бердянськ, БДПУ, 2004. – Режим доступа: URL: [http://www.bdpu.org/scientfic\\_published/psychology\\_1\\_2005/1](http://www.bdpu.org/scientfic_published/psychology_1_2005/1)

156. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига: НПУ “Эксперимент”, 1995. – 176 с.

157. Клокар Н.І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: автореф. дис...на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 13.00.04./ Н.І. Клокар; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1997. – 19 с.

158. Клокар Н.І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: дис....на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.І. Клокар; Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1997. – 227 с.

159. Киричук О.В. До проблеми виховного ідеалу в інноваційній діяльності інститутів підвищення кваліфікації вчителів / О.В. Киричук //

Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. зб. наук. пр / Ін-т педагогіки АПН України, Ін-т реклами МОН України. – К., 1998. – С. 125–133.

160. Кобяк О.В. Экономико-социологический словарь [Електронний ресурс] / О.В. Кобяк. – Режим доступа: URL: [http://slovari.yandex.ru/dict/sociology/962185\(6.03.2007\)](http://slovari.yandex.ru/dict/sociology/962185(6.03.2007))

161. Козлова О.Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя / О.Г. Козлова. – Суми: ВВП „Мрія – 1” ЛТД, 1999. – 92 с.

162. Коломинский Я.Л. Психологическая культура – условие и цель деятельности психолога / Я.Л. Коломинский // Психология. – Минск, 2000 – № 2 (19). – С. 4–19.

163. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту / Н.Л. Коломінський. – К.: МАУП, 1996. – 176 с.

164. Кон И.С. Постоянство и изменчивость личности / И.С. Кон // Психол. журнал. – 1987. – № 4. – С. 126–137.

165. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С. Костюк / [ред. Л.И. Проколієнко]. – М.: Педагогика, 1988. – 301 с.

166. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк / [за ред. Л.М. Проколієнко]. – К.: Радянська шк., 1969. – 608 с.

167. Костюк Г.С. Навчання і розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Радянська шк., 1968. – 46 с.

168. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии / Костюк Г.С. // Методологические и теоретические проблемы психологии / [под ред. Е.В. Шороховой]. – М., 1969. – С. 118–152.

169. Комісарова Л. Формування технологічної культури майстрів виробничого навчання / Л. Комісарова // Професійно-технічна освіта. – 2006. – №1. – С. 30–32.

170. Коржуев А.В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А.В. Коржуев, В.А. Попков. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 300 с.

171. Коростелева Н.В. Методическая работа в инновационных образовательных учреждениях / Н.В. Коростелева // Методист. – 2005. – №4. – С. 17–21.

172. Кочнев А. Инновационная образовательная деятельность / Кочнев А., Ахмадуллин М., Аверко-Антонович И. и др. // Высшая школа в России. – 2004. – №8. – С. 75–87.
173. Кравченко Г.Ю. Освоения учителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішкільної науково-методичної роботи: дис.... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Г.Ю. Кравченко. – Х., 2003. – 176 с.
174. Краткая философская энциклопедия. – М., 1994. – С. 308–309.
175. Кремень В. Сучасна освіта в контексті реформування/ Василь Кремень // Освіта України. – К., 1999. – №40. – С. 6–7.
176. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття / В.Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2003. – №1. – С. 15.
177. Кузнецова Т.В. Психологія культури: (психол.–філософ.аналіз): [курс лекцій] / Т.В. Кузнецова. – К.: МАУП, 2005. –152 с.
178. Кулиниченко В.Л. Инновационная культура и проблемы ее освоения / Кулиниченко В.Л., Джелали В.И., Моисеенко В.В. // Київ. міська наук.–практ. конф. “Промисловості міста – інноваційний шлях розвитку. – К.,2002. – С. 147–152.
179. Культурологічні та психолого-педагогічні проблеми гуманітарної освіти.: наук.–метод. зб. [за ред. Г.О. Балла]. – К.; Рівне, 2003. – Вип.2. – 156 с.
180. Коул М. культурно-историческая психология: наука будущего. – URL: <https://mybook.ru/author/majkl-koul/kulturno-istoricheskaya-psihologiya-nauka-budusheg/read/>
181. Кучко Е.Е. Инновационные социальные технологии / Е.Е. Кучко //Новейший философский словарь / [сост. Грицанов А.А.] – Мн.: Изд. Скаун В.М., 1998. – 266 с.
182. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика: объект,предмет и основные понятия / В.С. Лазарев и др. // Педагогика. – 2004. – №4. – С.16.
183. Лазурский А.Ф. Избранные труды по психологи / А.Ф. Лазурский. – М., 1997. – 256 с.
184. Лаврентьев Г.В. Педагогическая компетентность преподавателя как условие внедрения образовательных инноваций /

Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. // Вестник алтайской науки. – Барнаул, 2000. – № 1. – С. 46–51.

185. Ларина В.П. Инновационная деятельность школ в региональной системе образования / В. П. Ларина // Педагогика. – 2005. – №2. – С. 55–61.

186. Ларина В.П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности школ / Ларина В.П. // Методист. – 2005. – №5. – С. 19–21.

187. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: [в 2-х т.] / А.Н. Леонтьев. – М., 1983. – 532 с.

188. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

189. Лернер П.С. Инноватика практической работы научного сотрудника в школе/ П.С. Лернер // Школьные технологии. – 2003. – №6. – С. 52–58.

190. Лернер П.С. Инноватика практической работы научного сотрудника в школе / П.С. Лернер // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 76–82.

191. Лісова Н.І. Забезпечення безперервності педагогічної освіти молодих учителів / Н.І. Лісова // Вісник Черкаського держ. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2001. – Вип.26. – С. 74–80. – Сер.: Пед. науки.

192. Литвинова Н.І. Гуманізація освіти та творчий розвиток майбутнього фахівця технічного профілю / Н. Литвинова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збір. наук. праць: [у 4-х ч.] / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Х., 2002. – Ч. II. – С. 376–379.

193. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

194. Лосев А. Ф. История античной эстетики: итоги тысячелетнего развития: [в 2-х кн.] / А.Ф. Лосев. – М.: Искусство, 1992. – Кн. 1. – С. 562–563.

195. Лутай С.Ф. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. / Лутай С.Ф. – К.:ДАККО, 1996. – 256 с.

196. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України / Е. Лузік // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 8–10.
197. Лушин П. В. О психологии человека в переходной период : Как выживать, когда все рушится? / П. В. Лушин. – К. : Наук. світ, 2007. – [2-е изд.] – 207 с.
198. Лушин П. В. Психология личностного изменения : монография / П. В. Лушин. – Кировоград : Имекс ЛТД, 2002. – 360 с.
199. Макагон К.В. Підготовка педагогів до пошукової діяльності в умовах післядипломної освіти / К.В. Макагон // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. – К., 2002. – Вип. 19. – С. 55–58.
200. Максименко С.Д. Фахівця потрібно моделювати / С.Д. Максименко, О.М. Пелих // Рідна школа. – 1994. – №3. – С. 16.
201. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури [навч. посіб. для вищ. шк.] / С.Д. Максименко. – К.: Наукова думка, 1999. – 216 с.
202. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі [в 2-х т.] / С.Д. Максименко. – К.: Форум, 2002. – Т. 1. – 319 с.
203. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посіб. / С.Д. Максименко. [вид. 2, перероблене та доповнене]. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 272 с.
204. Максименко С.Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии) / С.Д. Максименко. – М.:Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000. – 300 с.
205. Мамардашвили М. Картезианские размышления / М. Мамардашвили. – М., 1993. – С. 10.
206. Маноха І.П. Психологія потаємного “Я”: [монографія] / І.П. Маноха. – К.: Поліграфкнига, 2001. – 448 с.
207. Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: навч. посіб. / І.П. Маноха, В.А. Романець. – К.: Либідь, 2003. – [2-е вид.]. – 948 с.
208. Мануйлов В. Модели формирования готовности к инновационной деятельности / В. Мануйлов, И. Федоров // Высшее образование в России. – 2004. – №7. – С. 56–64.

209. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
210. Маслоу А. Мотивация и личность /А. Маслоу, Т. Гутман, Н. Мухина; [пер. с англ.] – СПб: Питер, 2003. – 351 с.
211. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу; [пер. с англ.], предисл. Г.А. Балла. – К.; Донецк, 1994. – 52 с.
212. Маслоу А. Психология бытия / Маслоу А. – М.: Рефл-бук.–К.: Ваклер, 1997. –304 с.
213. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу // [под общ. ред. Г.А. Балла, А.Н. Киричука, Д.А. Леонтьева]; пер. с англ. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
214. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школы / В.И. Маслов. – К., 1990. – 258 с.
215. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 22–23.
216. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество / А.М. Матюшкин. – М., 2004. – 256 с.
217. Мацумото Д. Психология и культура / Мацумото Д. – СПб.: Пройм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с.
218. Меерович М.И. Технология творческого мышления: практ. пособ. / Меерович М.И., Шрагина Л.И.. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. – 432 с.
219. Микешина Л.А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособ. / Л.А. Микешина. – М.: Прогресс-Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. – 83 с.
220. Микрюков В.Ю. Инновации в образовании в контексте военно-патриотического воспитания учащихся / В.Ю. Микрюков // Инновации в образовании. – 2006. – №4. – С. 233–241.
221. Мистецтво життєтворчості особистості: наук.–метод. посіб.: [в 2-х ч.] / ред. рада: В.М. Доній (голова), Г.М. Несен (заст. голови), Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков (кер. автор. кол.) та ін. – К., 1997. – Ч.1. – 392 с.
222. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие

человека / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–39.

223. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці / В.О. Моляко. – К.: Знання УРСР, 1989. – 215 с.

224. Моляко В.А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В.О. Моляко. – К., 1991. – 20 с.

225. Моляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности / Валентин Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – №4. – С. 33–44.

226. Морозов Е.П. Подготовка учителей к инновационной деятельности / Морозов Е.П., Пидкасистый П.И. // Сов. педагогика. – 1991. – №10. – С.88–93.

227. Морозов И.М. Интуиция / И.М. Морозов // Всемирная энциклопедия: Философия; [главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов]. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – С. 425–426.

228. Моргун В.Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування / В.Ф. Моргун // Філософська і соціологічна думка: Респ. науково-теоретичний часопис. – Полтава, 1992. – № 2. – С. 27–40.

229. Муаммар Каддафи. Зеленая книга / М. Каддафи. – К.: Фенікс, 2003. – 160 с.

230. Мясищев В.Н. Психология отношений: избр. психол. труды / В.Н. Мясищев. – М.: Ин-т практ. психологии Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.

231. Наказ Міністерства освіти і науки України «Щодо затвердження форми заяви про розгляд інноваційного проекту та форми інноваційного проекту» (№1032 від 23 листоп. 2007 р.)

232. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. 2002. № 26.

233. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: [монографія] / В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, С.Д. Максименко, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва, Я.В. Цехмістер, О.В. Чалий; [за ред. В.Г.Кременя]. – К.: Наукова думка, 2003. – 853 с.

234. Никитина Н.Н. Инновационная деятельность учителя/ Н.Н. Никитина // Школьные технологии. – 2003. – №2. – С. 159–165.

235. Никифоров А.Л. Деятельность и свобода / А.Л. Никифоров // Деятельность: теории. – 342 с.
236. Николаев А. Инновационное развитие и инновационная культура / А. Николаев // Вопросы культурологии. – 2006. – № 3. – С. 89.
237. Ничкало Н.Г. Проблемы сучасної дидактики / Нелля Ничкало // Шлях освіти. – 1997. – № 4. – С. 52-54.
238. Ничкало Н.Г. Філософія сучасної освіти / Н.Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 49-57.
239. Ничкало Н.Г. Современные проблемы подготовки педагогических кадров для профессионально-технических учебных заведений / Ничкало Н.Г., Ковальчук Э.М., Щербак О.И. – К., 1999. – 35 с.
240. Ничкало Н.Г. Теоретико–методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти / Н.Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.: [у 2-х ч.] / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. – К., 2001. – Ч. I. – С. 35–42.
241. Ничкало Н. Г. Професійна освіта і навчання: проблеми взаємозв'язку з ринком праці / Ю. Вайс, Н. Ничкало, А. Сімак [та ін.] // Формування широкої кваліфікації робітників: Вклад ПТО у розвиток трудового потенціалу ХХІ століття (зб. матер., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. Проекту „Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні”). – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. – 168 с. – С. 134–147.
242. Новый тлумачний словник української мови: у 3-х т. / [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. – К.: “Аконіт”, 2001. – Т.3.: вид. 2-е, виправ. – 862 с.
243. Новикова Т.Г. Условия эффективности инновационной деятельности в образовании: зарубежный опыт и взгляд на российскую практику / Т.Г. Новикова // Школьные технологии. – 2005. – №5. – С. 96–105.
244. Новикова Т.Г. Эксперт по инновационной деятельности в образовании: качества, способы отбора / Т.Г. Новикова // Педдиагностика. – 2006. – №3. – С. 26–43.
245. Носков В.І. Психологічні засади підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників в умовах вищої школи / В.І. Носков //



Наукові записки. – К., 2005. – Вип. 26. – Т.3. – С. 232–235.

246. Носков В. Компетентність як складова підготовки фахівців у гуманітарному вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Носков В., Кальянов А., Єфросиніна О. – Режим доступу: URL: <http://www.politik.org.ua/magcontent.php3?m=6&n=62&c=1376>.

247. Нэсбитт Д. Что нас ждёт в 90-е годы. Мегатенденции: год 2000 / Нэсбитт Д., Эбурдин П. – М.: Республика, 1992. – 415 с.

248. Обозов Н.Н. Психологическая культура отношений: [метод. пособ.] / Н.Н. Обозов. – СПб.: МКА, 1993. – 32 с.

249. Остапчук О.Є. Управління інноваційними педагогічними системами: наук.–метод. вид./ А.І. Сологуб, О.Є. Остапчук. – Кривий Ріг: НПВ “Таланти кривбасу” вид-во “Куба”, 2002. – С. 34–57.

250. Остапчук О.Є. Інноваційні процеси в освіті: пошук істини триває / Остапчук О.Є. // Підручник для директора. – 2003. – №4. – С. 3–8.

251. Остапчук О.Є. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності / О. Остапчук // Рідна школа. – 2004. – Листоп. – С. 3–6.

252. Орлов А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / А.А. Орлов // Педагогика. 1996. – №3. – С. 36–43.

253. Орлов М.А. Основы классической ТРИЗ. Практическое руководство для изобретательного мышления [Электронный ресурс] / М.А. Орлов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: СОЛОН-ПРЕСС, 2006. – 432 с. – Режим доступа: URL: <http://www.ariz.ru/tpizbook.php>.

254. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: [наук.–метод. посіб.] / за ред. Л. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.

255. Павлова И.Н. Понимание и объяснение: возможности диалога научных культур / И.Н. Павлова // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2002. – № 30. – С. 164.

256. Панок В.Г. Концепція національної соціально-психологічної служби / В.Г. Панок // Педагогіка і психологія. – 1994. – №2. – С. 17–28.

257. Паржницький В. В. Інноваційні педагогічні технології та шляхи впровадження їх у навчальний процес ПТНЗ / В.В. Паржницький

// Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи: наук.-метод. зб. [упоряд. Н. І. Бугай]. – К., 2005. – Вип. 1. – 236 с. – С. 63–70.

258. Педагогічні інновації: ідеї реалії, перспективи: матеріали II Всеукр. Конф. / [ред. кол. В. Мадзігон, В. Корнєєв, В. Цикін, Л. Даниленко та ін.]. – Суми: ВВП “Мрія” ЛТД, 1998. – 228 с.

259. Педагогічна майстерність: підруч. для вищ. пед. навч. закл. / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.

260. Педагогічні технології у неперервній освіті: [монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.]; за заг. ред. С.О. Сисоєвої. – К.: Віпол, 2001. – 510 с.

261. Перекрестова Т.С. О готовности учителя к инновационной деятельности / Т.С. Перекрестова // Начальная школа: плюс до и после. – 2006. – №2. – С. 3–5.

262. Підласий І. Педагогічні інновації / Підласий І., Підласий А. // Рідна школа. – 1998. – №12. – С. 3–17.

263. Петровський А.В., Ярошевський М.Г. Основи теоретичної психології: підручник для студентів вузів / А.В. Петровський. - М.: ГАЛА, 2005. - 528с

264. Платонов К.К. Проблемы способностей / Платонов К.К. – М.: Наука, 1972. –321 с.

265. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов / [отв. ред. А.Д. Глоточкин]. – М.:АН СССР, Ин-т психологии, 1986. – 254 с.

266. Побірченко Н.А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.А. Побірченко. – К., 2000. – 39 с.

267. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Наказ МОН України (№522 від 07.11.2000 р.).

268. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) / В.М. Полонский // Инновации в образовании. – 2007. – №2. – С. 4–13.; 2007. – №3. – С. 4–12.

269. Подобед С.О. Проектирование и разработка инновационных программ / С.О. Подобед // Дополнительное образование и воспитание. – 2006. – №7. – С. 16–18.

270. Помиткін Е.О. Розвиток особистості учня і вчителя: гуманізація управління в школі: метод. реком. / Е.О. Помиткін. – К.: ІПППО АПН України. – 1999. – 40 с.

271. Помиткіна Л.В. Підготовка майбутніх педагогів до прийняття стратегічних життєвих рішень як умова гармонізації їх культурно-освітнього простору/ Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: проблеми та перспективи: монографія / Авт. кол.; за заг. ред. В.В. Молодиченка. – Мелітополь–Седльце: Вид-во МДПУ ім. Б.Хмельницького; Вид-во Природничо-гуманітарного університету в м. Седльце, 2014. – С.231-261.

272. Помиткіна Л.В. Психологічні особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті / Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, НАПН України / редкол.: Огнєв'юк В.О., Хоружа Л.Л. [та ін.]. – К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2015. – № 23. – С.99-104.

273. Помиткіна Л.В. Конгруентний розвиток особистості як умова гармонійного зростання майбутнього педагога / Людиновимірність гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів: наукові досягнення і перспективи: мат. міжнар. наук.-пр. конф. (11-12 червня 2015 р.): в 2 т. / Міністерство освіти і науки України, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького; за заг. ред. В.В.Молодиченка. – Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б.Хмельницького, 2015. – Т.2. – С.221-224.

274. Поніманська Т.І. Готовність до педагогічних інновацій у контексті гуманістичної педагогіки / Т.І. Поніманська // Наукові записки РДПІ: Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні. – Рівне: РДПІ, 1999. – Вип. 5. – С. 10–15.

275. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М., 1976. – 237 с.

276. Поташник М.М. Инновационные школы России: становление и развитие / Поташник М.М. – М., 1996. – 189, [1] с.

277. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики / А.И. Пригожин. – М., 1989. – 214 с.
278. Прокументова Г.Н. Традиция и новация: разные способы целеобразования и развития педагогической практики / Г.Н. Прокументова // Традиционные и инновационные процессы в современном образовании. – Томск, 1996, – С. 16–28.
279. Протасова Н.Г. Синергетичний підхід до управління інноваційними процесами у післядипломній освіті / Н.Г. Протасова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2000. – С. 281–282.
280. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / [уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало]. – К.: Вища шк., 2000. – 381 с.
281. Психология инноваций: основания, подходы и проблемы // Ананьевские чтения – 97. – СПб., 1997. – С. 45–46.
282. Психологический словарь / [под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова]. – М.: Педагогика–Пресс, 2001. – 440 с.
283. Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури : монографія [Електронний ресурс] / за ред. Л.М. Карамушки. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 288 с. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10087/>
284. Психологія: підруч. [для студ. вищ. закл. освіти] / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред.Ю.Л.Трофімова – К.: Либідь, 1999. – 480 с.
285. Психологічна енциклопедія / авт.–упоряд. О.М. Степанов. – К.: “Академвидав”, 2006 – 424 с.
286. Пугачева Н.Б. Источник инноваций общеобразовательного учреждения / Н.Б. Пугачева // Завуч. – 2005. – №3. – С. 29–38.
287. Радкевич В.О. Інноваційні процеси у сучасній професійній школі / Валентина Радкевич // Професійно-технічна освіта. – 2005. – №1. – С. 9–11.
288. Реан А.А. Социальная и педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский –СПб.: Питер, 1999. – 416 с.
289. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч.–метод. посіб. / В.В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

290. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: [монографія] / В.В. Рибалка. – К.: ІПППО АПН України, 1998. – 160 с.

291. Рибалка В.В. Психологічна структура особистості як основа систематизації професійно важливих якостей особистості фахівця / В.В. Рибалка // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А.Зязюна. – К., 2000. – С. 432–451.

292. Рибалка В.В. Психологічні засади особистісно орієнтованої підготовки учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти / В.В. Рибалка // Неперервна професійна освіта: теорія, практика, зб. наук. пр. / [за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало]. – К., 2001. – Ч.1. – С. 268–276.

293. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): навч.-метод. посіб. / В.В. Рибалка. – К.: Ніка-Центр, 2002. – 204 с.

294. Рибалка В.В. Роль психологічної культури у професійному становленні гуманітарно-технічної еліти / В.В. Рибалка // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О.Г. РОМАНОВСЬКОГО: [у 4-х ч.]; Нац. техн. ун-т „ХПІ”. – Х., 2002. – Ч. 1. – С. 273–280.

295. Рибалка В.В. Проблеми розвитку психологічної культури майбутнього професіонала / В.В. Рибалка // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2002. – № 2. – С. 74–80.

296. Рибалка В.В. Визначення поняття психологічної культури особистості у міждисциплінарному контексті / В.В. Рибалка // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / зб. наук. праць у 2х част. – Ч.І. – Київ-Вінниця:ДОВ Вінниця, 2004 –С.94–101.

297. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології: [навч. посіб.] / В.В. Рибалка. – К.: ІПППО АПН України, 2006. – 529, [1] с.

298. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: [навч. посіб.] / В.В. Рибалка. – Одеса: Бакаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575,[1] с.

299. Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: [наук-мет. посіб.] / В.В. Рибалка. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 382, [1] с.
300. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: [навч. метод. посіб] / Г.О.Балл, М.В. Бастун, О.Г.Видра та ін. / [за ред. В.В.Рибалки]. – К.:ІПППО АПН України, 2005. – 298с.
301. Роменець В.А. Психологія творчості: навч. посіб. / В.А. Роменець. – К.: Либідь, 2001. – [2-ге вид. ]. – 288 с.
302. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики / С.Л. Рубинштейн // Ученые записки высшей школы г. Одессы, т.11.– Одесса, 1922. – С. 29–43.
303. Рубинштейн С. Л. Очерки, воспоминания, материалы / С.Л. Рубинштейн. – М, 1989. – С.370.
304. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 712, [4] с.
305. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1986/864/864101.htm>
306. Савельева Т.П. Воспитательная система: опыт инновационных преобразований / Т.П. Савельева // Дополнительное образование. – 2004. – №7. – С.53–57.
307. Сазонов Б.В. Субъект в процессе нововведений / В.В. Сазонов // Нововведение как фактор развития : сб. трудов. – М., 1987. – С.84–94.
308. Сакайя Т. Стоимость, создаваемая знаниями или история будущего / Т. Сакайя // Новая индустриальная волна на Западе: Антология. / [под ред. В.Л. Иноземцева]. – М.: Academia, 1999. – с. 337–371.
309. Самойлов О.Є. Проблеми забезпечення переконливості висловлювань у процесі педагогічного спілкування / О.Є. Самойлов // Психологія. – Київ: ДП, 1992. – Вип. 38. – С. 27-33.
310. Самохин В.Ф., Чернолес В.П. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность / В.Ф.

Самохин, В.П. Чернолес // Инновации в образовании. – 2006. – №6. – С. 4–9.

311. Сафин В.Ф. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности / В.Ф. Сафин // Теория и практика высшего педагогического образования. – М., 1984. – 171 с.

312. Сафіулін В.І. Інноваційний пошук нових технологій навчання / В.І. Сафіулін // Інноваційні пошуки в сучасній освіті. / [за ред. Л.І. Даниленко, В.Ф. Паламарчук]. – К.: Логос, 2004. – С. 53–64.

313. Сборник психокоррекционных техник. – Ярославль, 1994. – 124 с.

314. Селевко Г.К. Личностный подход (концепция отношений “учитель-ученик”) / Г.К. Селевко // Школьные технологии. – М.: РАО, 1999. – №6. – С. 108–133.

315. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: РАО, 1998. – 170 с.

316. Селье Г. От мечты к открытию: как стать ученым / Г.Селье // пер. с англ. – М.: Прогресс, 1987. – 368 с.

317. Сковорода Г.С. Твори / Г.С. Сковорода. – К.: Веселка, 1996. – 272 с.

318. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С.Подымова // – М.: ИИП. Изд-во "Магистр", 1997. – 224 с.

319. Сластенин В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В.А. Сластенин, Л.С.Подымова // Педагогическая наука и образование. – 2006. – №1. – С.32-37.

320. Севастюк М. Педагогічне прогнозування як складова готовності вчителя до інноваційної діяльності / М. Севастюк // Школа першого ступеня: теорія і практика. – Переяслав–Хмельницький, 2003. – Вип. 6. – С.150–156.

321. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? В.А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред.. І.А. Зязюна. – К.: ВІПОЛ, 2000. – С. 176-203.

322. Семиченко В.А. Актуальні проблеми реформування системи післядипломної освіти в Україні / В. А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні. - № 2. - 2002. - С. 56—60.
323. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М: Логос, 1999. – 272 с.
324. Сидоренко Е. Методы математической обработки в психологии / Е. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2007. – 350 с.
325. Савчин М. Духовний потенціал людини: [монографія] / М. Савчин. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 203с.
326. Синенко С. Проблеми післядипломної освіти вчителів у країнах Західної Європи / С. Синенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – К., 2001. – Вип.4. – С.79–85.
327. Сисоліна Н.П. Оцінка та стимулювання інноваційної діяльності спеціаліста / Н.П. Сисоліна // Формування ринкової економіки. – спец. вип.: Управління людськими ресурсами: проблеми теорії та практики, т.3: Регулювання соціально-трудових відносин на ринку праці. – К., 2005. – С.500 – 504.
328. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: [монографія] / С.О. Сисоєва – К.: Поліграфкнига, 1996. – 407 с.
329. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість / С.О. Сисоєва. – К.: 1998 –151 с.
330. Сисоєва С.О. Творчий розвиток особистості в процесі неперервної професійної освіти. Неперервна професійна освіта: теорія, практика, зб. наук. пр. / С.О. Сисоєва / [за ред. І.А. Зязюна, Н.Г.Ничкало]. – Ч.1. – К., 2001. – С. 45-53.
331. Система педагогічної освіти та педагогічні інновації. Аналітичне дослідження: [Проект ПР ООН, МФ “Відродження”] / В.Олійник (керівник проекту), Я.Болюбаш, Л.Даниленко, В.Довбищенко, І.Єрмаков, С.Клепко / [за ред. П.Згаги]. – Полтава – Київ: ПОІППО, 2003. – 102с.
332. Сковорода Г. Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи / Григорій Сковорода: твори [ у 2-х т.] – К., 1994. Т.2. – 256 с.



333. Сластенин В.А. Учитель в инновационных образовательных процессах / В.А. Сластенин // Известия Рос-й акад-и образования. – 2000. - №3. – С.73-79.

334. Слободчиков В.И. Проблемы научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (концептуальные основания) / В.И. Слободчиков. – Киров, 2003. – 112 с.

335. Слободчиков В.И. Проблемы становления и развития инновационного образования / В.И. Слободчиков // Инновации в образовании. – 2003. – №2. – С.4–18.

336. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл [Электронный ресурс] / И.В. Слободчиков // Городской экспертный совет по экспериментальной и инновационной деятельности в образовании: [сайт] / Департамент образования г. Москвы. – М., 2004–2006. – режим доступа: URL: <http://www.experiment-dom.ru/index.php?action=article&id=2>

337. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл / В.И. Слободчиков // Исследовательская работа школьников. – 2005. – №3. – С.5–15.

338. Слободчиков В.И. Инновационное образование / В.И. Слободчиков // Школьные технологии. – 2005. – №2. – С.4–11.

339. Сметанський М.І. Професійна відповідальність як риса особистості / М.І. Сметанський, В.М. Галузяк // Рідна шк. – 1994. – №1–2. – С.68–69.

340. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: учебн. пос. для студ. высш. пед уч. зав. / С.Д. Смирнов. – М.: ИЦ Академия, 2001. – 304с.

341. Смирнов И.П. Человек – образование – профессия – личность / И.П. Смирнов. – М., 2002. – 448 с.

342. Смирнова И.Э. Модели обучения в системе высшего образования /И.Э. Смирнова // Инновации в образовании. – 2006. – №1. – С.5–15.

343. Советова О.С. Социальная психология инноваций: дис...докт. психол. н. / О.С. Советова. – М., 1998.

344. Современный словарь иностранных слов . – М., 2001. –

C.238.

345. Соснюк О.П. Формування педагогічної готовності особистості до інноваційної діяльності: автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.01./ О.П. Соснюк. — Харків, Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. — 2006. — 20 с.

346. Социальная психология в современном мире / [под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова]. — М. : Аспект Пресс, 2002. — 335 с.

347. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / [за ред. Г.В.Осипова]. — М.: Издательская группа ИНФРА М – НОРМА, 1998. — 488 с.

348. Смульсон М. Л. Концепція інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі [електронний ресурс] / М. Л. Смульсон, Ю. М. Лотоцька, М. М. Назар, П. П. Дітюк, О. Ю. Комісарова, В. Й. Цап. — Режим доступу : [http://psytir.org.ua/index.php/technology\\_intellect\\_develop/article/view/54](http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/54)

349. Становських З.Л. Рефлексивна культура особистості професіонала. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.-метод. пос. / [за ред. В.В.Рибалки; кол.авторів: Г.О.Балл, М.В. Бастун, О.Г.Видра та ін]. — К.: ІПППО АПН України, 2005. — С.73–81.

350. Степанов Н.П. Инновационная гибкость реципиентов и проблемы восприятия нововведений / Н.П. Степанов // Нововведения как фактор развития: сб. трудов. — М., 1987. — С. 68–84.

351. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / В.О. Сухомлинський // в 5-ти т. — К.: Рад. школа, 1997. Т.3. — С.446.

352. Сухобская Г.С. Ориентация андрагогов на основе ценности в современном образовании / Г.С. Сухобская, Е.А. Соколовская // Андрагог в открытом обществе (Материалы российско-польского семинара) / [под ред. Е.А. Соколовской]. — СПб.–Иркутск–Плоск, 2000. —242 с.

353. Ткаченко О.М. Принципи та категорії психології / О.М. Ткаченко. — К.: Вища шк., 1979. — 200с.

354. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в НТУ “ХПІ” / Л.Л.

Товажнянський, О.Г. Романовський, О.С. Понамарьов . – К.: НТУ ХП, 2002. – 198с.

355. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» №347/2002 від 17 квітня 2002 року.

356. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура : [монографія] / [авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролесів]; за ред. акад. Василя Кременя ; Ін-т обдар. дитини АПН України. - Київ : Педагогічна думка, 2008. – 470, [1] с.

357. Философский словарь / [под ред. И.Т.Фролова]. –5–е изд. – М: Политиздат, 1987. – 590 с.

358. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – 610 с.

359. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. — 1997. — № 2. — С. 88—94.

360. Фрейд З. Психология бессознательного: сб. произведений / З. Фрейд – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.

361. Фридман Л.М. Психологический анализ задачи / Л.М. Фридман. // Новое исследования в педагогике, возрастной физиологии. – М., 1971. – 25 с.

362. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фром [пер. с англ.] / [общ. ред. и послесл. П.С. Гуревича.] – М.: Прогресс, 1989. – 272 с.

363. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен – М.: Мир, 1980. – 404с.

364. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – М.: Барс, 1997. – 392 с.

365. Хомерики О.Г. Развитие школы как инновационный процесс / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник: метод. пос. для рук. образов. учрежд. / [под ред. М.М. Поташника]. — М. Новая школа, 1994. — 64 с.

366. Хомич Л.О. Шляхи контролю якості знань студентів у вузі / Л.О. Хомич // Поиски путей совершенствования подготовки специалистов в условиях перехода к рынку: сб. ст. – Полтава: Полтавський держ. пед. ун-т, 1993. – С. 67–69.

367. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов / А.В. Хуторской. – М.: РАО, 2002. – 123 с.

368. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология,

теория, практика: Научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

369. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика - рычаг образования /

А.В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. – режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>.

370. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М. 1994. – 134с.

371. Шарпан И.С. Инновационная деятельность как важнейший фактор развития профессионализма лучших педагогов / И.С. Шарпан // Методист. – 2006. – №8. – С.50–51.

372. Шевченко Л.М. Формирование готовности музыканта-педагога к инновациям в профессиональной деятельности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.М. Шевченко. – Одеса, Южноукраинский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского. – 2000. – 187 с.

373. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику / А. Шелтен [пер. с нем.] – Екатеринбург, 1996. – 321 с.

374. Шилов К.В. Классификация инноваций / К.В. Шилов // Инновации в образовании. – 2007. – №3. – С. 52–58.

375. Шуст Н.Б. Інноваційна діяльність молоді в період трансформації суспільства: дис. д-ра соціол. наук: 22.00.03 / Н.Б. Шуст. – К., Київський національний університет ім. Т.Г.Шевченка. – 2001. – 401 с.

376. Цветков Э. Мастер самопознания или погружения в Я / Э. Цветков. – СПб., 1995. – С.31.

377. Цыркун И.И. Инновационная культура учителя-предметника / И.И. Цыркун. – Мн.: БГПИ им. М.Танка, 1996. – 186 с.

378. Черней С. Інноваційні засоби навчання як об'єкт проектно-методологічної роботи в педагогіці / С. Черней // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / [ред. кол. Л.І.Даниленко та ін]. – К.:Логос, 2000. – С. 195–199.

379. Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя / Н.В. Чепелева. – К.: Знання УРСР, 1989. – 32с.

380. Чепіль Л.К. Загальні засади інноваційного підвищення якості професійного навчання / Л.К. Чепіль: [Електронний ресурс]. – режим доступу: URL:[http:// www. prof.kiev.ua/mnb13.doc](http://www.prof.kiev.ua/mnb13.doc)
381. Чепурных Е.Е. Правовое обеспечение инновационной деятельности в сфере российского образования / Е.Е. Чепурных // Инновации в образовании. – 2002. – №1. – С.4–10.
382. Економічна енциклопедія: у 3-х томах. Т.1 / [редкол.: С.В.Мочерний (відп.ред) та ін]. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2000. – 864 с.
383. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики / Н.Р. Юсуфбекова. – М, 1991 – 460 с.
384. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М., 1996. – 96 с. – Б-ка журнала «Директор школи»
385. Ялом Ирвин. Теория и практика групповой психотерапии / Ирвин Ялом. – СПб.: Питер, 2000. – 640 с.
386. Якунин В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. – СПб: Питер. 1998. – 71с.
387. Яценко Н. Є. Тлумачний словник суспільствознавчих термінів / Н.Є. Янценко. - СПб., 1999.
388. Amthauer R. Intelligenz und Beruf // Zeitschrift fur experimentale und angewandte Psychology. 1953. Bd. 1.
389. Atkinson I. An introduction to motivation /I. Atkinson. – Princeton, New Jersey, Toronto, London, New York, 1964. – 405 p.
390. Atkinson I.W. Motivation and Achievement. I. Atkinson , J. Raynor. – N.Y., – 1964. – 519 p.
391. Archibugi D., Miche I. Technological globalization or national systems of innovations. // Future, 1997, v. 25, №2.
392. Beiderwieden K. Schlüsselqualifikationen erfordern offene Methoden in der Berufsbildung / K. Beiderwieden. // Zeitschrift fur Berufs- und Wirtschafts – padagogik.- 1994.- Bd. 90, H.1.
393. Bogusz J. Dydaktyka wojskowa / J. Bogusz. – Warszawa: MON, 1983. – 383 s.
394. Bogerman W.G. Studies of Genius. N.Y., 1947. P.171

395. Beiderwieden K. Schlüsselqualifikationen erfordern offene Methoden in der Berufsbildung / K. Beiderwieden. // Zeitschrift für Berufs- und Wirtschafts – pädagogik.- 1994.- Bd. 90.H.1.
396. Brand C.R., Egan V.& Deary I.Y. General intelligence and personality: No relation? // In Dc. Detterman (Ed) Current topics human intelligence. N.Y. 1991.
397. Chilcoat R. The Revolution in Military Education / R. Chilcoat. // Joint Forces Quarterly. – Summer 1999. – P. 59-63.
398. Christopher Freeman/ Diffusion: The Spread of New Technology to Firms, Sectors and Nations. In: Heerje, Arnold.: Innovation, Technology and Finance. Basil Blackwell, Oxford, 1988.
399. Constructing Knowledge Societies: New Challenges for tertiary Education. - Washington, DC.: The World Bank. 2002.
400. Coutwell J., Fai F. Firms as the source of innovation and growth: the evolution of technological competence. // J. of Evolutionary Economics, 1999, №9.
401. Dietorich, Elbing, Peagitsch, Ritseher. Psychology de der Zehrer-personlichkiet. – Munchen, Basel, 1983. – 200 p.
402. Fischer M.M. Innovation, knowledge creation and systems of innovation // The Annals of Regional Science, №2, 2001. – Springer-Verlag, 2001. – P.199-216
403. Holland J.L. Making vocational choices: A theory of careers. Englewood Cliffs / J. Holland. – N. J., 1973.
404. Jin K. H., Namwoon K, Rajendra K. S. Market orientation and organizational performance: is innovation a missing link? // Journ. of Marketing, 1998, v. 62, №4.
405. Karlson Y.L. Inheritance of creative intelligence. Gicago, 1978. P.138.
406. Maslov A The psychology of science: A reconnaissance / A. Maslov, H. Abraham. – New York: Harper Row, 1966. – P. 102-117
407. Mertens D. Schlüsselqualifikationen/ Thesen zur Schulung für eine moderne Gestllschaft / D. Mertens. // Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt – und Berufsforschung. – 1974. – H. 4.
408. Olivera F. Memory systems in organizations: an empirical

investigation of mechanism for knowledge collection, storage and access // Journal of Management Studies, September 2000. – Blackwell Publishers, 2000. – P.810-832

409. Personlity Psychology in Europe. V.4. Tibbure University Press, 1993.

410. Rasch G. On specific objectivity // Danish Handbook of Philosophy. 1977. Vol. 14 P. 58-94/

411. Rasch G. Probabilistic model for intelligence and attainment tests. Chicago: Univ. of Chicago Press, 1980.

412. Roqers, C. R. Toward a more human science of the person / C. Roqers // Journal of Humanistik Psychology. – Vol. 25. – P. 7-24/

413. Rogers E.M. Diffusion of innovations. – № 4 Free Press, 1983.

414. Schelten A. Einfuhrung in die Berufspadagogik / A. Schelten – Stuttgart, 1991. – S. 145-159.

415. Sternberg R. General intellectual abillity // Human abilities by R. Sternberg. 1985. P. 5-31.

416. Sun R. From implicit skills to explicit knowledge: a bottom-up model of skill learning // Cognitive Science, №25, 2001. – Cognitive Science Society, Inc., 2001. – P.203-244

417. Torrance E.P. Scientific views of creativity and factors affecting its growth. Daedalus: Creativity and Learning, 1965. P.663-679.

418. Vernon P.E. Psy chological studyes on creative process // Psychol. Rewiew. 1969. № 2. P. 220-232.

419. Vorwerg M. Sozial psychologisches Traning / M. Vorwerg. – Jera, 1971.

**О.М. Ігнатович**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ  
КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Монографія**

Підписано до друку 16.04.2018 р.

Формат 60×84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк різнографія.

Умов. друк. арк. 21,97. Обл.-від. арк 19,46

Наклад 300 прим. Зам. № 1604-1

Видавництво та друк ТВО «ДКС центр»  
пров. Куренівський, 17, м. Київ, тел. (044) 537-14-34  
свідоцтво про і внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру ДК № 3457 від 08.04.2009 р.